

# Niezbędnik Dobrego Nauczyciela

Redakcja: prof. dr hab. Anna Izabela Brzezińska



---

## Seria I

Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania

## TOM 1

---

Magdalena Czub

# Rozwój dziecka

## Wczesne dzieciństwo

wiek: 0–2/3 lata

---



**KAPITAŁ LUDZKI**  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

**IBE**



*entuzjaści*  
*edukacji*

**UNIA EUROPEJSKA**  
EUROPEJSKI  
FUNDUSZ SPOŁECZNY



# Niezbędnik Dobrego Nauczyciela

Redakcja: prof. dr hab. Anna Izabela Brzezińska

---

## Seria I

Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania

## TOM 1

---

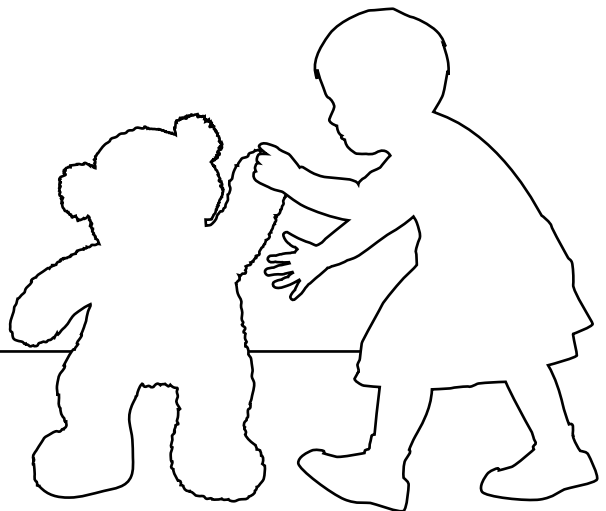
Magdalena Czub

# Rozwój dziecka

## Wczesne dzieciństwo

wiek: 0–2/3 lata

---



Redakcja serii Niezbędnik Dobrego Nauczyciela:  
prof. dr hab. Anna Izabela Brzezińska, Zespół Wczesnej Edukacji, Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie

Autor Tomu 1 serii I pt.: *Rozwój dziecka. Wczesne dzieciństwo*  
dr Magdalena Czub, Zespół Wczesnej Edukacji, Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie

Recenzent:  
prof. dr hab. Barbara Bokus, Wydział Psychologii, Uniwersytet Warszawski

Wydanie I Tom 1

Wydawca:  
Instytut Badań Edukacyjnych  
ul. Górczewska 8  
01-180 Warszawa  
Tel. +48 22 241 71 00; [www.ibe.edu.pl](http://www.ibe.edu.pl)

©Copyright by Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014  
ISBN – 978-83-61693-50-5

Korekta, skład, łamanie, druk:  
Business Point Sp. z o.o.  
ul. Erazma Ciołka 11A/302  
01-402 Warszawa  
Tel. +48 22 188 18 72  
[biuro@businesspoint.pl](mailto:biuro@businesspoint.pl)  
[www.businesspoint.pl](http://www.businesspoint.pl)

Projekt okładki oraz koncepcja graficzna serii:  
Beata Czapska, Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie

Publikacja opracowana w ramach projektu systemowego: *Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego*, współfinansowanego przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych

Wzór pasów łowickich wykorzystanych w publikacji zainspirowany ilustracją z książki:  
Świątkowska, J. (1953). *Strój łowicki*, seria „Atlas Polskich Strojoów Ludowych”, t. 7, cz. IV Mazowsze i Sieradzkie, z. 2,  
Wrocław: Polskie Towarzystwo Ludoznawcze

Publikacja została wydrukowana na papierze ekologicznym

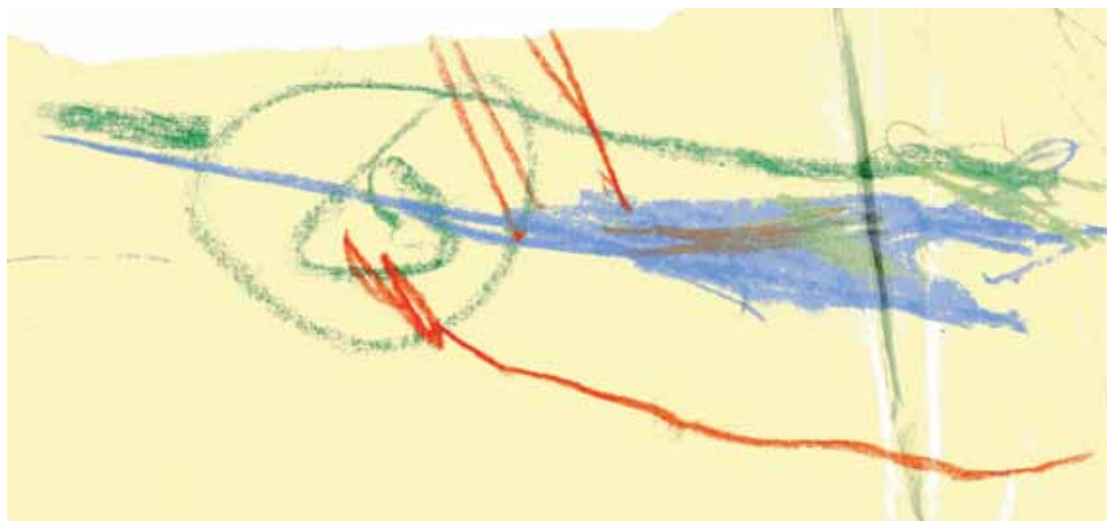
Egzemplarz bezpłatny

## Spis treści

<b>Wstęp</b>	5
<b>Rozdział 1. Kamienie milowe w rozwoju w pierwszych trzech latach życia</b>	7
1.1. Wprowadzenie, czyli o kształtowaniu się podstaw samoregulacji	7
1.2. Formowanie się przywiązania: nawiązanie więzi z opiekunem	11
1.3. Formowanie się przywiązania: rozwój mechanizmów regulacji emocji	16
1.4. Kształtowanie się autonomii	20
<b>Rozdział 2. Wczesne doświadczenia a zdolność do samoregulacji</b>	23
2.1. Wprowadzenie, czyli o konsekwencjach wczesnych doświadczeń	23
2.2. Strategie zaspokajania potrzeb przez dziecko i nawiązywania relacji z innymi	24
2.3. Stosunek dziecka do siebie i do otoczenia	27
2.4. Radzenie sobie przez dziecko ze stresem i różnymi trudnościami	29
Najważniejsze...	32
<b>Rozdział 3. Rola środowiska społecznego w pierwszych trzech latach życia</b>	33
3.1. Wprowadzenie, czyli o poszerzaniu obszarów eksploracji małego dziecka	33
3.2. Jakość opieki rodzicielskiej	34
3.3. Poszerzanie kontaktów społecznych małego dziecka	40
Najważniejsze...	42
<b>Rozdział 4. Od noworodka do przedszkolaka: efekty rozwoju we wczesnym dzieciństwie</b>	43
4.1. Wprowadzenie, czyli o dynamicznym wzroście kompetencji małego dziecka	43
4.2. Zmiany w obszarze rozwoju fizycznego i aktywności dziecka	44
4.3. Zmiany w obszarze funkcjonowania poznawczego i komunikacji	45
4.4. Zmiany w obszarze funkcjonowania społecznego	53
Najważniejsze...	54
<b>Zakończenie</b>	55
<b>Warto przeczytać...</b>	57
<b>Korzystano z...</b>	57



Jaga, 28 miesięcy, DZIEWCZYŃKA



Jaga, 27 miesięcy, KRUK

## Wstęp



*Jesteśmy formowani i reformowani przez tych, którzy nas kochają; i choć miłość może przeminąć, mimo to pozostajemy ich dziełem, na dobre lub na złe.*

François Mauriac

Powodzenie w życiu i realizacja ważnych zadań rozwojowych zależą od kompetencji osobistych i społecznych człowieka. Podstawy zdolności do satysfakcjonującego i efektywnego funkcjonowania w świecie tworzą się w pierwszych latach życia w kontekście bliskich związków z najbliższymi opiekunami.

Człowiek na każdym etapie życia doświadcza zmian w różnych sferach swojego funkcjonowania, ale to właśnie niemowlęstwo i wczesne dzieciństwo są okresami, w których zmiany rozwojowe

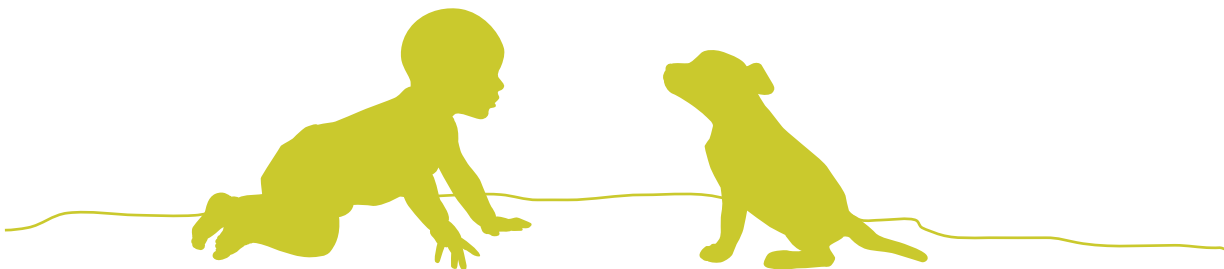
są bardzo szybkie i mają ogromne znaczenie dla dalszego życia. Aby rozwój dziecka mógł przebiegać prawidłowo – zarówno pod względem fizycznym, jak i psychicznym – musi ono znaleźć się w otoczeniu, które nie tylko zaspokaja jego potrzeby fizjologiczne, ale również umożliwia mu nawiązanie bliskiej więzi z jedną, wybraną osobą, która zapewniając dziecku poczucie bezpieczeństwa, umożliwia mu usamodzielnianie się i wchodzenie w świat szerszych kontaktów społecznych. Formowanie się przywiązania do rodzica stanowi podstawę kształtowania się zdolności do podmiotowej samoregulacji i autonomicznego działania.

### Słowa klucze

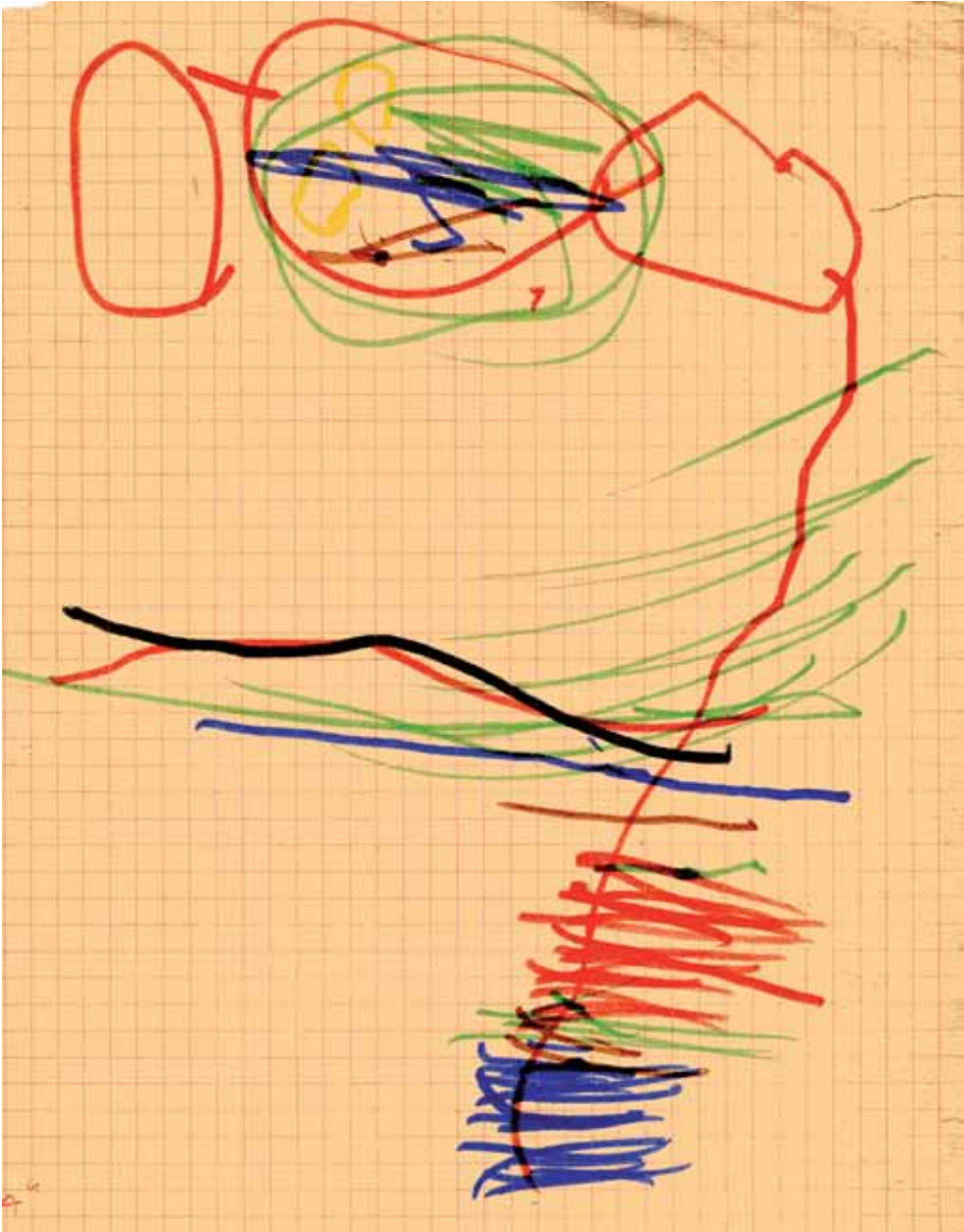
autonomia  
bazowe zaufanie  
diadcyna regulacja emocji  
dystres  
figura przywiązania  
modelowanie  
przywiązanie  
wrażliwość macierzyńska

Pierwsze lata życia to podstawa, na której opiera się dalszy rozwój. Związek z mamą lub inną osobą, która ją zastępuje, bardzo silnie wpływa na to, jakim człowiekiem będzie w przyszłości dziecko – na ile będzie samodzielne, jaki będzie miał stosunek do świata

i innych ludzi, jaki będzie miało stosunek do siebie samego, a także jak będzie radziło sobie w różnych sytuacjach.



W pierwszych trzech latach życia kluczowym czynnikiem rozwoju dziecka jest jakość relacji z opiekunami. Jest ona punktem wyjścia dla kształtowania się wzorców poznawczo-emocjonalnych, które stanowią podstawę dla rozwoju kompetencji osobistych i w znacznej mierze wpływają na poziom realizacji zadań rozwojowych nie tylko w dzieciństwie.



Jaga, 33 miesiące, PAPUGA

# 1

## Rozdział



### Kamienie milowe w rozwoju w pierwszych trzech latach życia

#### 1.1. Wprowadzenie, czyli o kształtowaniu się podstaw samoregulacji

Z punktu widzenia ważnych procesów rozwojowych pierwsze trzy lata życia dziecka można podzielić na dwa okresy: (1) pierwszy rok, w którym tworzą się podstawy regulacji zachowania oparte na związku z głównym opiekunem (diadcyna regulacja), a aktywność dziecka zmienia się, przechodząc od sygnalizowania potrzeb do wzajemnej wymiany z rodzicem oraz (2) drugi i trzeci rok życia, kiedy wzrasta autonomia dziecka i zdolność do samodzielnego normowania swoich stanów emocjonalnych, a co za tym idzie – relacja z dorosłym nabiera charakteru partnerstwa.

W okresie wczesnego dzieciństwa najważniejsze procesy rozwojowe to ustanowienie relacji przywiązaniowej z głównym opiekunem oraz kształtowanie się, na tej bazie, podstaw regulacji procesów wewnętrznych i zachowania. Rozwój podmiotowej samoregulacji ma ścisły związek ze zdolnością do stabilizowania pobudzenia fizjologicznego i stanów emocjonalnych. Umiejętność ta rozwija się od początku życia dzięki relacji z rodzicem (lub innym głównym opiekunem), który wspomaga niemowlę w modulowaniu pobudzenia. Dzięki do-

świadczeniom opieki i kojenia w chwilach napięcia rodzic wpływa na kształtowanie się aktywności i struktury połączeń w mózgu, które stają się podstawą późniejszego samodzielnego regulowania emocji. U podstaw takich procesów samoregulacji jak zdolność do tolerancji emocji i dostosowywania się do sytuacji, kontrola swoich reakcji, odzyskiwanie równowagi i uświadamianie sobie swoich przeżyć czy wreszcie wyrażanie emocji i stanów wewnętrznych leżą doświadczenia z pierwszych lat życia (a szczególnie z pierwszego roku), które kształtują rozwój układu nerwowego dziecka.

Również wrodzone cechy układu nerwowego (temperament) mają związek z kształtowaniem się zdolności do samoregulacji poprzez rodzaj i jakość opieki, jaką otrzymuje dziecko, w zależności od specyfiki jego zachowania oraz działania rodzica, który musi dostosować się do temperamentu dziecka i może utrwalać lub osłabiać jego wrodzone cechy. Na przykład od tego, czy matka wolno „rozgrzewającego się” dziecka, które negatywnie reaguje na nowe bodźce, potrafi z wrażliwością prowadzić je w nowych sytuacjach i pomagać mu w obniżaniu napięcia, zależy to, czy jego układ nerwowy stanie się bardziej elastyczny i adaptacyjny, czy też utrwalone zostaną cechy wrodzone.





## CIEKAWOSTKA

### Rozwój mózgu

W większości obszarów mózgu po narodzinach nie przybywa już komórek nerwowych. Zamiast tego przebiega ciągły proces tworzenia połączeń pomiędzy nimi – powstają nowe połączenia, a te, które są nieużywane i niepotrzebne, są niwelowane („przycinane”). Choć dzieje się tak w ciągu całego życia człowieka, to we wczesnym dzieciństwie mózg wytwarza najwięcej połączeń i aż 85% jego rozwoju przebiega w pierwszych pięciu latach życia, a najwięcej połączeń nerwowych (synaps) tworzy się w pierwszych trzech latach życia. O tym, jak rozbudowana będzie sieć połączeń w mózgu, decydują interakcje pomiędzy dzieckiem a jego środowiskiem w pierwszych latach życia. Wówczas mózg tworzy bardzo dużo połączeń

„na zapas”, a w kolejnych latach zaczyna je sortować – potrzebne utrwała, a zbędne, nieużywane likwiduje. Można więc powiedzieć, że używane obszary mózgu rozbudowują się, a nieużywane zanikają. Dlatego też warto pamiętać o zasadzie „używaj lub trać”, która mówi, że brak stymulacji jakiejś kompetencji powoduje zanik połączeń w odpowiedzialnym za nią obszarze mózgu. Aby mózg dobrze się rozwijał, należy tworzyć dziecku okazje do kontaktu ze zróżnicowanymi bodźcami i informacjami oraz stwarzać możliwości próbowania różnego rodzaju aktywności – bez nacisku na szczególne osiągnięcia w danej dziedzinie, ale w celu rozbudzania ciekawości i radości z różnorodnego działania.

Na podstawie: Shonkoff, J. i Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington DC: National Academy of Sciences Presses.

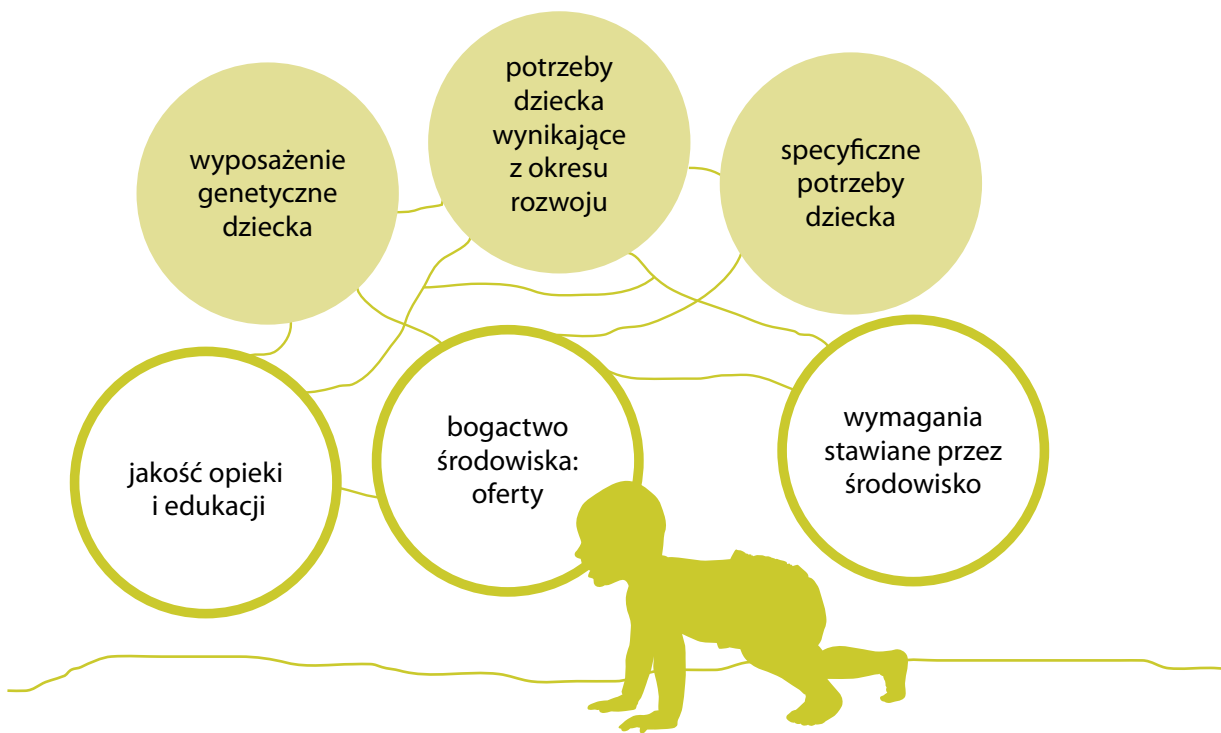
Analiza doświadczeń dziecka w pierwszych latach życia dostarcza na tyle ważnych informacji o społeczno-emocjonalnym funkcjonowaniu dziecka, czyli jego zdolności do podmiotowej samoregulacji, że pozwala z dość dużym prawdopodobieństwem przewidywać rodzaj trudności w funkcjonowaniu w późniejszych okresach życia – w relacjach z rówieśnikami, w sytuacjach stresowych, w nauce czy budowaniu związków z innymi.

Aby rozwój dziecka mógł przebiegać prawidłowo – zarówno pod względem fizycznym, jak i psychicznym – musi ono znaleźć się w otoczeniu zapewniającym mu opiekę nie tylko pod względem zaspokajania potrzeb fizjologicz-

nych, ale przede wszystkim umożliwiającym mu nawiązanie bliskiej więzi z jedną wybraną osobą. Bliska relacja z głównymi opiekunami otwiera dziecku drogę do niezależności i samorealizacji. Interakcja z opiekunem umożliwia mu nabywanie kolejnych umiejętności i zdolności do zaspokajania swoich potrzeb zgodnie z normami społecznymi. W pierwszych trzech latach życia gwałtownie wzrastają kompetencje dziecka, zwiększa się zakres jego relacji z innymi i umiejętności funkcjonowania w środowisku społecznym, co z kolei umożliwia dalszy rozwój poznawczy (określa zakres uczestnictwa w świecie, ciekawość, radzenie sobie z przeszkodami, dążenie do zdobywania nowych informacji i umiejętności).

Dziecko od początku życia jest aktywnym uczestnikiem w wymianie społecznej z otoczeniem, ujawniając przy tym swoje indywidualne cechy oraz potrzeby. Wymaga to od środowiska odpowiedniego dostosowania się zarówno do potrzeb dziecka wynikających z przebiegu rozwoju, jak i potrzeb specyficznych, wynikających np. z charakterystyki systemu nerwowego, funkcjonowania zmysłów, sposobu reakcji na bodźce itp. Od momentu urodzenia zachodzi więc proces

wymiany (transakcji) pomiędzy niemowlęciem a środowiskiem – wzajemnego „dostrajania” się dziecka i opiekunów. Osiągnięcia rozwojowe dziecka i zakres jego zdolności do samoregulacji pod koniec okresu wczesnego dzieciństwa są więc rezultatem tych ciągłych, wzajemnych transakcji pomiędzy potrzebami i możliwościami dziecka a sposobem zaspokajania tych potrzeb przez środowisko oraz oczekiwaniami ze strony najbliższego otoczenia.



**Rysunek 1. Indywidualne i środowiskowe czynniki rozwoju.**

Podsumowując, można powiedzieć, iż pierwsze trzy lata życia stanowią podstawę zdolności człowieka do samodzielnego regulowania zarówno swoich stanów wewnętrznych (emocji, myślenia,

motywacji, radzenia sobie z trudnościami), jak i ustalania zachowania i stosunków z innymi ludźmi. We wszystkich obszarach rozwoju budują się w tym okresie podwaliny samoregulacji.

**Tabela 1**  
**Obszary zmian i najważniejsze pojęcia**

Obszar zmian	Kierunek zmiany	Najważniejsze pojęcia
	<p><b>w obszarze fizjologii</b>                      – od sygnalizowania potrzeb do częściowo samodzielnego ich zaspokajania</p> <hr/> <p><b>w obszarze rozwoju fizycznego</b>                      – od odruchów do swobodnego chodzenia, biegania i manipulowania przedmiotami</p>	<p>niespecyficzne pobudzenie, sygnalizacja</p> <hr/> <p>odruchy, motoryka duża, motoryka mała, manipulacja</p>
	<p><b>w obszarze funkcjonowania emocjonalnego</b>                      – od pełnej zależności od opiekuna do częściowo samodzielnego regulowania stanów emocjonalnych i autonomii</p> <hr/> <p><b>w obszarze funkcjonowania społecznego</b>                      – od kontaktów z opiekunem do kontaktów z obcymi i rówieśnikami</p>	<p>diadyczna regulacja emocji, samoregulacja, autonomia</p> <hr/> <p>relacje pionowe i poziome</p>
	<p><b>w obszarze komunikowania się</b>                      – od głużenia do pierwszych zdań</p> <hr/> <p><b>w obszarze funkcjonowania poznawczego</b>                      – od bierności do samodzielnej eksploracji i zabawy</p>	<p>przedstawne formy komunikowania się, komunikacja werbalna</p> <hr/> <p>eksploracja, zabawa „na serio”</p>

## 1.2. Formowanie się przywiązania: nawiązanie więzi z opiekunem

W pierwszym roku życia głównym zadaniem rozwojowym jest uformowanie przywiązania – swojego związku społecznego pomiędzy dzieckiem i jego najważniejszym opiekunem (figurą przywiązania). Budowanie przywiązania jest szczególnie ważne nie tylko ze względu na jego znaczenie dla funkcjonowania we wczesnym dzieciństwie, ale również dlatego, że stanowi istotny czynnik prawidłowego przebiegu rozwoju psychicznego w kolejnych okresach życia, wpływając nie tylko na jakość procesów emocjonalnych, ale także poznawczych, a co za tym idzie, stanowiąc ważną podstawę osiągnięć osobistych, edukacyjnych i zawodowych.

Przychodząc na świat, dziecko jest zdolne do odbierania bodźców ze świata zewnętrznego oraz wyposażone w odruchy i systemy sygnalizacji, umożliwiające mu aktywne poszukiwanie stymulacji i bliskości opiekunów. Obserwując możliwości noworodka, widzimy, iż człowiek od początku życia zaopatrzone jest w reakcje, które nie tylko pozwalają mu wpływać na zaspokajanie swoich potrzeb fizjologicznych (jak np. krzyk sygnalizujący głód), ale również inicjować kontakty z innymi ludźmi i wpływać znacząco na tworzenie więzi z matką, tatą i innymi opiekunami. Wyposażenie percepcyjne i odruchowe noworodka nastawione jest na świat ludzi, którzy są niezbędni dla prawidłowego przebiegu rozwoju.

Wzmoczona aktywność noworodka w pierwszych chwilach życia sprzyja nawiązywaniu kontaktu z matką i daje początek budowaniu więzi pomiędzy nią a dzieckiem. Wszystkie zmysły dziecka już w momencie narodzin działają w mniejszym lub większym zakresie. W ciągu pierwszych trzech miesięcy życia podlegają gwałtownemu rozwo-

jowi i pod koniec okresu noworodkowego funkcjonują w sposób zbliżony do dorosłego (tabela 2). Noworodek jest zdolny do odbioru bodźców wzrokowych i od początku życia wybiera obiekty charakteryzujące się jakimś wzorem, przedmioty trójwymiarowe, symetryczne, mające wyraźne kontury i pozostające w ruchu. Obiektem budzącym jego największe zainteresowanie jest ludzka twarz, która zawiera wszystkie cechy atrakcyjne dla wzroku noworodka. Początkowa zdolność do skupiania wzroku na przedmiotach odległych o około 20 cm sprzyja nawiązywaniu kontaktu z matką, której twarz w momencie karmienia znajduje się w takiej właśnie odległości od twarzy dziecka. Już po kilku tygodniach, pod koniec okresu noworodkowego, dziecko zaczyna rozróżniać indywidualne twarze różnych pochylających się nad nim osób.

Słuch noworodka jest rozwinięty na podobnym poziomie jak wzrok. Jest on zdolny do wyszukiwania i wychwytywania różnych dźwięków i ze szczególną uwagą reaguje na głos ludzki. Kilkundniowy noworodek silnie reaguje na historie czytane przez matkę na głos w ciąży i melodie, których wówczas słuchała oraz wyróżnia je spośród innych, z którymi nie miał kontaktu w okresie prenatalnym. Preferuje również język, w którym mówi matka. Szybko odkrywa, iż sam może być źródłem dźwięków.

Wszystkie pozostałe zmysły, takie jak dotyk, smak i węch, w momencie narodzin są rozwinięte na poziomie pozwalającym na podstawowe różnicowanie napływających bodźców. Dziecko od samego początku potrafi więc reagować na duży zakres wrażeń zmysłowych, organizować je na podstawowym poziomie i odpowiadać zgodnie z indywidualnymi preferencjami. Jego wyposażenie percepcyjne ma charakter społeczny, tzn. jest nastawione na kontakt z drugim człowiekiem i często zachowuje się tak, aby zmaksymalizować dopływ bodźców pochodzących właśnie od ludzi.

**Tabela 2**  
**Wyposażenie percepcyjne noworodka**

## Wzrok

- w drugim trymestrze ciąży reakcje w postaci ruchów ciała na zmiany oświetlenia w otoczeniu
- zdolność do długotrwałej fiksacji wzroku, od kilku godzin po urodzeniu; w 4–5 tyg. życia osiąga zdolność fiksacji podobną człowiekowi dorosłemu
- w pierwszym miesiącu życia zdolność do skupienia wzroku na danym obiekcie, odległym o ok. 20,5 cm; zdolność skupiania podobną dorosłemu osiąga w 4 miesiącu życia
- zdolność do ograniczonego wodzenia wzrokiem z przedmiotem od 2 tyg.; zdolność wodzenia podobna dorosłemu ok. 3/4 miesiąca życia
- preferencja twarzy ludzkiej od momentu narodzin; po kilku tygodniach zdolność do rozróżniania twarzy poszczególnych osób
- preferencja określonych wzorów wzrokowych od pierwszych dni życia
- reakcja wzmożonej czujności na ruch, jaskrawość i głębię przedmiotów od pierwszych dni życia
- habituacja w przypadku powtarzających się bodźców

## Słuch

- w drugim trymestrze ciąży ruchy ciała w reakcji na silne dźwięki
- zróżnicowane reakcje na bodźce dźwiękowe o różnej wysokości, natężeniu i czasie trwania od urodzenia; w pierwszych tygodniach życia gwałtowny wzrost zdolności do różnicowania
- rozpoznawanie głosu matki od momentu narodzin
- zdolność do lokalizacji źródła dźwięku od pierwszych godzin życia
- różnicowanie i preferencja dźwięków mowy ludzkiej
- zdolność do produkowania dźwięków (np. ssanie)
- zmiana aktywności w zależności od rodzaju oświetlenia otoczenia

## Dotyk

- w drugim trymestrze ciąży prawie cała powierzchnia ciała reaguje na dotyk i nacisk z zewnątrz
- zróżnicowana wrażliwość na dotyk w zależności od części ciała; szczególna wrażliwość okolicy ust – drażnienie wywołuje odruch poszukiwania i ssania

## Smak

- w drugim trymestrze ciąży rozróżnianie smaku wód płodowych
- zdolność do rozróżniania wielu smaków
- preferencje smakowe

## Węch

- zdolność rozróżniania zapachów
- preferencje zapachowe; reakcje ruchowe na zapachy (np. odwracanie się od nieprzyjemnych zapachów)
- rozpoznawanie zapachów (np. matki, mleka matki)

## Równowaga

- od piątego miesiąca ciąży wykształcony zmysł równowagi
- reakcja na zmianę położenia ciała; pobudzenie lub uspokojenie w zależności od pozycji ciała



## SONDAŻOWNIA

### O czym rozmawiają rodzice?

#### SMOCZEK

Na forach internetowych toczą się dyskusje wokół smoczka. Wiele mam boi się, że jeśli dziecko w pierwszych miesiącach życia przyzwyczai się do ssania smoczka, to będzie bardzo trudno je potem odzwyczaić od tego nawyku. Mamy, które mają już ten problem za sobą, uspokajają, że dzieci same „wyrastają” ze smoczków i przestają mieć ochotę na ich ssanie. Często wystarczy zająć dziecko czymś ciekawym lub wziąć na ręce, aby zapomniało o smoczku. Rodzice przede wszystkim starają się wycofywać smoczek stopniowo, ograniczając czas jego używania przez dziecko. Argumentują również, że w wielu sytuacjach smoczek pomaga dziecku uspokoić się i nie warto mu go odbierać, gdy np. ząbkuje lub ma kłopot z zaśnięciem. Trudnym momentem jest również odstawienie dziecka od piersi – dziecko potrzebuje wówczas „uspokajacza” i pomocy w zaspokojeniu odruchu ssania.

Pierwszym odruchem, możliwym do zaobserwowania niemalże natychmiast po urodzeniu, jest ssanie (które dziecko ćwiczy już w łonie matki), dzięki któremu dziecko może natychmiast nawiązać fizyczny kontakt z matką.

Już od chwili narodzin ma zdolność do chwytania i przywierania do opiekuna. Potrafi ono przytrzymać się z siłą umożliwiającą utrzymanie ciężaru własnego ciała. Służy do tego tzw. odruch przytulenia, znany jako reakcja Moro. W sytuacjach, gdy dziecko znajduje się blisko opiekuna (np. jest trzymane na rękach) i zaistnieje zagrożenie upadkiem, jego dłonie chwytają dorosłego, ręce zginają się i przywiera ono do opiekuna. Takie odruchowe zachowania sprzy-

jają nawiązywaniu więzi z rodzicem i wywołują u dorosłego reakcje opiekuńcze. Do wrodzonego wyposażenia ułatwiającego noworodkowi uzyskiwanie opieki i bliskości opiekuna oraz zaspokajanie swoich potrzeb należy reakcja krzyku, który dostarcza opiekunowi wielu informacji na temat stanu i potrzeb dziecka. Rodzic uczy się rozróżniać rodzaj krzyku dziecka i odpowiednio na niego reagować. Już od pierwszych chwil życia dziecko uśmiecha się, co wpływa motywująco i nagradzająco na matkę, która dzięki temu przedłuża kontakt z niemowlęciem, co umacnia relację pomiędzy nimi. Po kilku tygodniach uśmiech wywołowany jest szybciej przez znany głos (od około czwartego tygodnia życia) oraz znaną twarz (od około czternastego tygodnia).



Podsumowując, można stwierdzić, iż człowiek, przychodząc na świat, wyposażony jest w reakcje, które nie tylko pozwalają mu regulować dopływ stymulacji z otoczenia, ale również – co znacznie istotniejsze z punktu widzenia dalszych etapów

rozwoju – inicjować interakcje społeczne i wpływać znacząco na tworzenie więzi z innymi ludźmi. Jego wyposażenie percepcyjne i odruchowe nastawione jest bowiem na świat ludzi, którzy są niezbędni w dalszym procesie rozwoju dziecka.

## WARTO ZAPAMIĘTAĆ...

**Wszystkie zmysły noworodka są nastawione na bliskość z drugim człowiekiem i dziecko zachowuje się tak, aby mieć jak największy kontakt z innymi ludźmi.**

Zmysłowe i ruchowe wyposażenie człowieka służy ułatwieniu nawiązania więzi z opiekunem – czyli rozwojowi przywiązania. Przywiązanie kształtuje się do trzeciego roku życia na bazie relacji z matką (bądź główną osobą sprawującą opiekę nad dzieckiem), przechodząc kolejne fazy rozwoju. Pierwsze trzy fazy przebiegają w pierwszym roku życia dziecka, a ostatnia rozpoczyna się około trzeciego roku życia. W fazie pierwszej, zaraz po narodzinach, niemowlę wysyła sygnały w stronę otoczenia, mające wzbudzić zachowania opiekuńcze wobec niego. Nie są one jeszcze skierowane ku żadnej wybranej osobie. W tym czasie przeważa aktywność opiekuna, który zapewnia dziecku ochronę oraz zaspokaja potrzeby kontaktu fizycznego i bliskości. W ciągu pierwszych 8/12 tygodni życia ustalają się zręby relacji pomiędzy dzieckiem a matką, które kształtują sposób sygnalizowania potrzeb przez dziecko i zachowania opiekuńcze rodzica.

W kolejnej fazie zachowania dziecka stają się coraz bardziej złożone i niemowlę zaczyna przejmować coraz większą część kontroli nad relacją z opiekunem. Staje się na przykład zdolne do celowego chwytania czy przytrzymywania matki lub butelki. Dziecko zaczyna wyróżniać „ulubionego” opiekuna i inicjować interakcje z nim. Jest to jednak okres, w którym dziecko nie postrzega jeszcze opiekuna

jako odrębnej osoby – na razie „ja i mama to jedno”. W tym czasie kształtują się podstawy różnych strategii nawiązywania relacji z innymi ludźmi, czego konsekwencją jest późniejsze funkcjonowanie społeczne i emocjonalne.

W fazie trzeciej kształtowania się przywiązania, rozpo-

czynającej się pomiędzy szóstym a dziewiątym miesiącem życia, dziecko utrwała przywiązanie do głównego opiekuna (na ogół matki) i aktywnie utrzymuje bliskość z nią za pomocą rozwijających się sprawności motorycznych i komunikacyjnych.

### Przywiązanie

Stwierdzenie, że dziecko jest przywiązane do kogoś oznacza, iż ma ono silną skłonność do poszukiwania bliskości i kontaktu z tą konkretną osobą, zwłaszcza w sytuacjach, gdy jest przestraszone lub cierpiące (np. głodne, chore, zmęczone).

W tym okresie dziecko staje się zdolne do kontrolowania poziomu bliskości z matką i utrzymywania jej za pomocą lokomocji. Pojawiają się nowe zachowania: dziecko podąża za matką, okazuje wyraźną radość, kiedy ta wraca do niego i traktuje ją jako „bezpieczną bazę” dla eksploracji otoczenia (odchodzi od niej, powraca od czasu do czasu, porzuca eksplorację, gdy matka oddali się). W sytuacji zagrożenia, niepokoju czy braku komfortu, dziecko przywiera do opiekuna, szukając uspokojenia i bezpieczeństwa. Jest

to okres, w którym niemowlę zaczyna wyraźnie różnicować głównego opiekuna (figurę przywiązania) od obcych osób. Około dziewiątego i później, około osiemnastego miesiąca życia pojawia się lęk przed nieznanymi osobami oraz protest przeciwko rozstaniu z matką. Jest to cecha prawidłowego rozwoju, a jej pojawienie się ma funkcję zabezpieczającą dziecko przed zagrożeniem i utrwała przywiązanie do jednej głównej figury.

Jest to etap krytyczny dla utrwalania się przywiązania do głównego opiekuna. Dlatego też w tym okresie poważnym zagrożeniem dla rozwoju jest długotrwałe oddzielenie dziecka od rodzica lub zerwanie kontaktu z nim i zmiana opiekuna.

Ostatnia faza kształtowania się przywiązania rozpoczyna się około połowy trzeciego roku życia i dotyczy kształtowania się relacji partnerskiej pomiędzy matką a dzieckiem. Dzięki obserwacji zachowań matki i przyczyn jej postępowania dziecko zaczyna powoli rozumieć, jakie są jej cele i plany – można powiedzieć, że zdobywa wgląd w uczucia i motywy innych ludzi. Zdolność do rozróżniania siebie od matki i postrzegania jej jako odrębnej osoby, kierującej się własnymi celami i coraz bardziej zrozumiałymi dla dziecka motywami, jest największym osiągnięciem tego okresu rozwoju.

### Figura przywiązania

Osoba (najczęściej matka), która sprawuje główną opiekę nad dzieckiem, zaspokaja jego potrzeby, koi ból, uspokaja, obdarza uwagą i miłością. Jest to osoba, do której dziecko zwraca się w sytuacjach strachu, bólu, niezaspokojonych potrzeb lub kiedy potrzebuje kontaktu fizycznego. Bliski związek z figurą przywiązania jest warunkiem optymalnego rozwoju dziecka.



### WARTO ZAPAMIĘTAĆ...

**Przywiązanie nie oznacza zależności – silna więź przywiazaniowa stwarza poczucie bezpieczeństwa dające odwagę do eksploracji, samodzielności i niezależności.**





### 1.3. Formowanie się przywiązania: rozwój mechanizmów regulacji emocji

Formowanie się przywiązania do rodzica można opisać w kategoriach rozwoju zdolności do samoregulacji emocji. Rodzic jest dla dziecka wsparciem i przewodnikiem w drodze do samodzielności w zakresie stabilizacji pobudzenia, stanów emocjonalnych i zachowania. Niemowlę w pierwszych miesiącach życia samo nie jest zdolne do regulowania pobudzenia. Jest to okres, w którym sygnalizuje ono niezaspokojenie potrzeb, jednakże to do dorosłego należy prawidłowe odczytanie sygnałów płynących od dziecka i zaspokojenie jego potrzeb. W tym pierwszym okresie rodzic musi zapewnić regularną opiekę oraz odpowiedni sposób i czas odpowiedzi na sygnały płynące od niemowlęcia. Jest to czas na ustanowienie odpowiedniej dla dziecka i dorosłego rutyny wzajemnych kontaktów. Wówczas dziecko doświadcza systematycznego obniżania nieprzyjemnego napięcia.

W następnej fazie wzrastająca aktywność dziecka prowadzi do wzajemnych wymian reakcji emocjonalnych pomiędzy nim a rodzicem, dzięki czemu ma okazję do doświadczania modulowania napięcia oraz różnorodnych emocji. Dzięki temu dziecko uczy się utrzymywać stabilność emocjonalną przy

różnych poziomach pobudzenia. Doświadczanie różnych poziomów pobudzenia, monitorowane przez rodzica, dostarcza niemowlęciu przekonania, że z jednej strony jest zdolne do radzenia sobie z pobudzeniem, a z drugiej nabiera pewności

co do możliwości polegania na świecie zewnętrznym (w późniejszym okresie wyraża się to na przykład w zdolności do zwracania się po pomoc). Należy w tym okresie unikać nadmiernego stymulowania niemowlęcia i obniżyć jego napięcie zawsze wtedy, gdy dochodzi ono do granicy możliwości dziecka. Powtarzające się cykle „napięcie – ulga” są podstawą

dla zdobywania kompetencji modulowania napięcia. Z tego punktu widzenia ważnym zadaniem opiekuna jest angażowanie dziecka w doświadczenia

charakteryzujące się coraz wyższym (ale możliwym do zniesienia) poziomem napięcia, aby doświadczyło ono, iż nawet wysoki poziom pobudzenia nie musi prowadzić do dezorganizacji i nieprzyjemnych odczuć i mogło w konsekwencji ukształtować elastyczny, adaptacyjny system nerwowy. Doznawanie różnych poziomów pobudzenia (zarówno pozytywnego, jak i negatywnego), monitorowane przez rodzica, dostarcza niemowlęciu przekonania, że

jest zdolne do radzenia sobie z pobudzeniem (początki poczucia kompetencji) oraz buduje zaufanie do otoczenia społecznego i fizycznego.

#### Dystres

Jest reakcją organizmu na zagrożenie, utrudnienie lub niemożność realizacji ważnych celów i zadań człowieka, pojawia się w momencie zadziałania bodźca; doświadczany jest jako ból cielesny i/lub psychiczny; działa demobilizująco i obniża zdolność do radzenia sobie z wyzwaniem (inaczej nazywany „nieprzyjemnym stresem”).

#### Bazowe zaufanie

Przekonanie dziecka, że może polegać na innych i na sobie w zaspokajaniu swoich potrzeb oraz, że samo jest godne zaufania; podstawa poczucia tożsamości – „bycia sobą”, „bycia w porządku”, „bycia w kontakcie z innymi ludźmi”. Ufność „nie zależy od ilości pokarmu czy okazywania miłości, lecz raczej od jakości związku z matką”.

Na podstawie: Erikson, E. (1997). *Dzieciństwo i społeczeństwo*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, s. 259.

Druga połowa pierwszego roku życia charakteryzuje się znacznym zwiększeniem aktywności dziecka, które dąży do wywołania reakcji otoczenia. Ma ono w tym okresie wiele okazji do doświadczania wysokiego pobudzenia, a wrażliwa opieka ze strony matki, która dba o to, aby pobudzenie dziecka nie przekroczyło możliwych do zniesienia przez nie granic, utrwała przekonanie, że wzrost poziomu napięcia nie prowadzi do dystresu czy dezorganizacji. Zdolność opiekuna do umożliwiania dziecku swobodnej eksploracji z równoczesnym monitoringiem jego poziomu napięcia oraz umiejętność efektywnego ingerowania w momentach, gdy jest ono zbyt wysokie, ma duże znaczenie dla kształtującej się zdolności do regulacji emocji.

Jeśli opiekun dobrze wypełnia swoją rolę, dziecko staje się coraz bardziej niezależne i aktywnie dąży do realizowania własnych celów, działając efektywnie nawet w obliczu dużego napięcia. Zaczyna nabierać wiary we własną wartość i zdolność radzenia sobie z pobudzeniem. Ponieważ jest już coraz bardziej sprawne fizycznie, zaczyna podążać za rodzicem i kontrolować poziom bliskości.

Pojawiają się nowe zachowania – dziecko okazuje radość na widok matki, płacze, gdy ona znika, woła ją, przywiera do niej, gdy czuje się zagrożone lub niezaspokojone. Zaczyna traktować rodzica jako „bezpieczną bazę” do poznawania otaczającego świata. Oddala się od niego, aby poznawać i doświadczać nowych sytuacji, od czasu do czasu wracając, by upewnić się co do swojego bezpieczeństwa.

Z punktu widzenia rozwijającej się zdolności do regulacji emocji można powiedzieć, że przywiązanie jest nie tylko więzią uczuciową z opiekunem, ale można je również określić jako diadyczną regulację emocji. Wyraża się ona w zachowaniu dziecka, które w tym okresie już celowo kieruje swoje sygnały do

opiekuna i reaguje na te jego odpowiedzi, które służą obniżeniu specyficznego w danym momencie napięcia. Diadyczność regulacji polega tutaj na komunikowaniu rodzicowi potrzeb przez dziecko i adekwatnej reakcji rodzica. W ten sposób opiekun prowadzi dziecko od zewnętrznych sposobów regulacji w stronę zdolności do samodzielnego regulowania swoich stanów emocjonalnych.

## Diadyczna regulacja emocji

Równoważna rola dziecka i opiekuna w regulowaniu pobudzenia – dziecko aktywnie dąży do kontaktu z opiekunem, który odpowiada na potrzebę dziecka – dzięki temu możliwy jest powrót dziecka do równowagi emocjonalnej. Jest to podstawowy mechanizm rozwoju samoregulacji emocji.

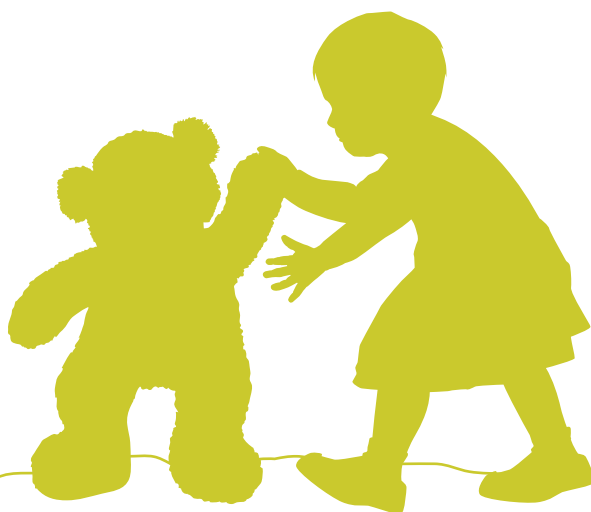
## WARTO ZAPAMIĘTAĆ...

**Podstawą zdolności do regulowania swojego zachowania jest relacja z rodzicem polegająca na diadycznej regulacji emocji.**

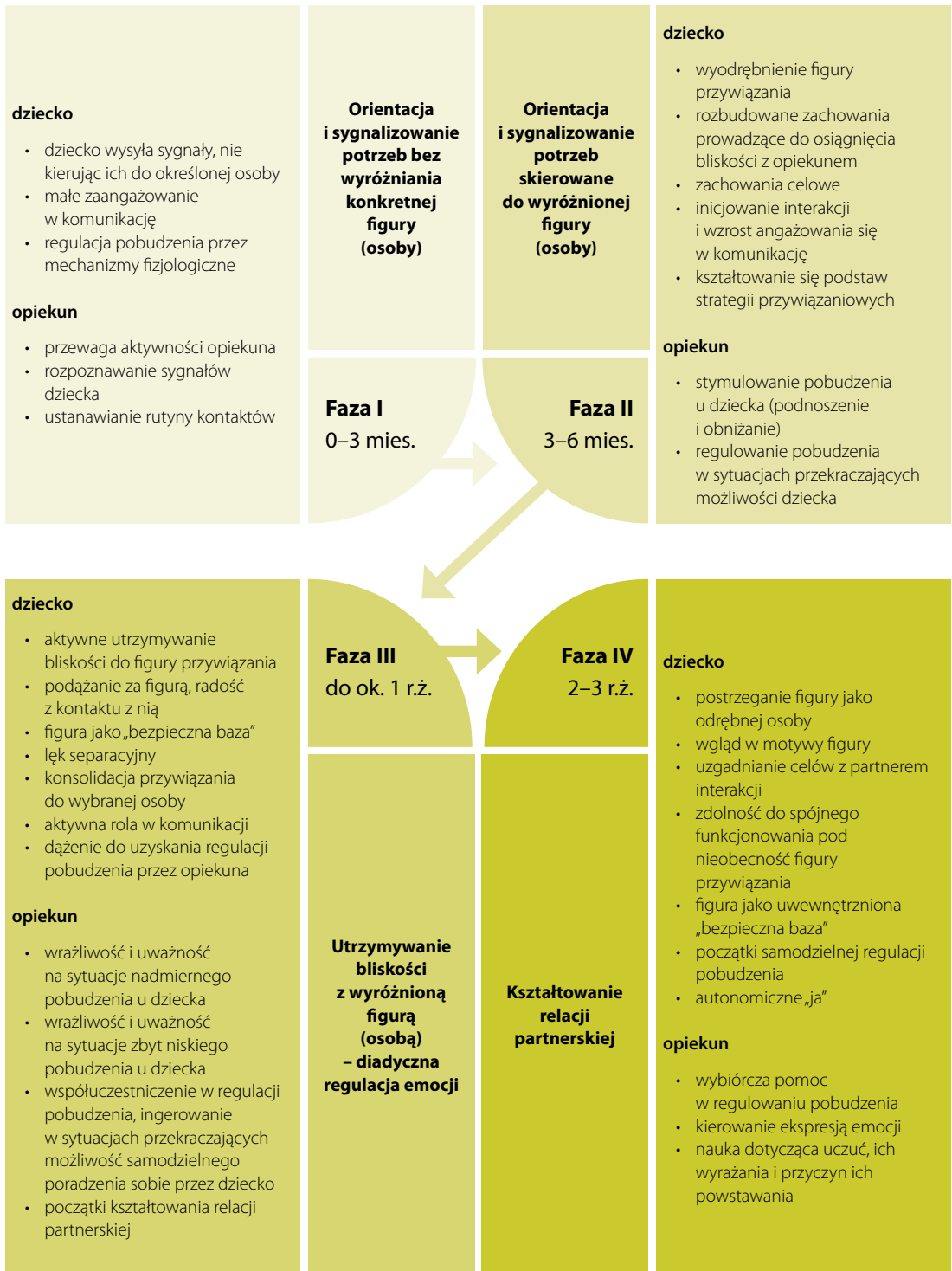


W drugim roku życia dziecko zaczyna samodzielnie regulować swoje stany emocjonalne. Nabywa zdolności do samokontroli, tolerowania pewnego poziomu frustracji, rozszerza zakres reakcji emocjonalnych o wstyd, dumę i poczucie winy. Najistotniejsza w tym okresie początków kształtowania się autonomii jest możliwość trenowania samoregulacji w bezpiecznym i wspierającym środowisku zewnętrznym. Zdolność opiekunów do przyzwolenia dziecku na jak najszerszą aktywność, z równoczesnym przewidywaniem sytuacji przekraczających jego możliwości, odgrywa tu decydującą rolę. Wyznaczenie odpowiedniego kontekstu dla ćwiczenia

(doskonalenia) umiejętności dziecka, nakreślanie oczekiwań co do jego zachowań i monitorowanie jego możliwości regulacyjnych to główne zadania dorosłego w tym okresie. Jakość kontaktu pomiędzy dzieckiem a dorosłym decyduje o zakresie zdobywanej przez dziecko autonomii w regulowaniu swoich stanów emocjonalnych oraz ich wyrażania, a także wpływa na zakres eksploracji (podstawy uczenia się i realizacji potencjału rozwojowego) oraz na sposób radzenia sobie z przeszkodami i trudnościami. Kolejne fazy rozwoju regulacji emocji oraz przywiązania, a także role dziecka i opiekuna na kolejnych etapach przedstawia tabela 3.



**Tabela 3**  
**Fazy rozwoju przywiązania i regulacji emocji**



## 1.4. Kształtowanie się autonomii

Najważniejszym procesem w okresie następującym zaraz po niemowlęctwie jest wzrastająca autonomia dziecka związana z przechodzeniem od diadycznej regulacji pobudzenia do samoregulacji. W drugim i trzecim roku życia dziecko nabywa podstawowej zdolności do samokontroli, tolerowania pewnego poziomu frustracji, a także rozszerza zakres reak-

cji emocjonalnych. W jego zachowaniu pojawiają się współwystępujące emocje (np. równocześnie wstyd i złość), a przyczyny powstawania emocji nie leżą już tylko w rzeczywistej sytuacji, ale także, w związku z postępowaniem w rozwoju poznawczym i rozwoju języka, w symbolicznych reprezentacjach wcześniejszych doświadczeń. Jest to również okres rozwoju samoświadomości oraz nabywania reguł i standardów społecznych.

**Tabela 4**  
**Charakterystyka wzrostu autonomii w okresie poniemowlęcym (2–3 r.ż.)**

Obszar zmian	Charakterystyka wzrostu autonomii w okresie poniemowlęcym (2–3 r.ż.)
<b>Wzrost niezależności</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• większa autonomia w funkcjonowaniu dzięki rozwojowi motoryki małej i dużej</li><li>• rozwój języka i reprezentacji symbolicznej oraz teorii umysłu</li><li>• wzrost samodzielności (funkcjonowanie w dystansie do opiekuna dzięki komunikacji werbalnej)</li><li>• zdolność do odczytywania ekspresji mimicznej innych i czerpanie z wyrazu twarzy rodzica/dorosłego informacji na temat znaczenia danej sytuacji (social referencing)</li></ul>
<b>Rozwój samoświadomości</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• rozpoznawanie siebie w lustrze</li><li>• postępy w rozwoju poznawczym</li></ul>
<b>Rozwój rozumienia autonomiczności swojej i innych (odróżnianie siebie od innych)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• w drugim roku życia – rozpoznawanie granic pomiędzy działaniem swoim i innych</li><li>• w trzecim roku życia – początki rozumienia indywidualności swojej i innych i różnych ról społecznych (np. większe zadowolenie z samodzielnego wykonania zadania niż wówczas, gdy wykonują je inni)</li></ul>
<b>Podstawy świadomości zasad i standardów oraz początki samoregulacji</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• początki rozumienia zakazów i nakazów</li><li>• początki rozpoznawania prawidłowości w otoczeniu i zachowaniu</li><li>• wrażliwość na oznaki dystresu u innych</li><li>• wrażliwość na negatywne sygnały emocji</li><li>• negatywne emocje na skutek własnych działań przekraczających normy</li></ul>
<b>Zmiany rozwojowe w doświadczaniu emocji</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• zdolność do utrzymania zorganizowanego zachowania pomimo doświadczania pobudzenia</li><li>• zdolność do tolerowania wysokiego poziomu pobudzenia (zarówno negatywnego, jak i pozytywnego)</li><li>• emocje pojawiające się z powodu antycypacji wydarzenia</li><li>• „emocje wtórne” powstające w wyniku oceny siebie i swojego działania (duma, wstyd, zakłopotanie, poczucie winy)</li></ul>

Na podstawie: Sroufe, A. (1995). *Emotional development. The organization of emotional life in the early years*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bardzo ważnym elementem wznoszącej się autonomii są początki samoświadomości związane ze zdolnością dziecka do rozpoznawania siebie i odróżniania siebie od innych osób. Dowodzą tego eksperymenty z użyciem lustra, w których dzieci (między 15 a 24 miesiącem życia) rozpoznają siebie na podstawie odbicia. Pod koniec pierwszego roku życia dziecko zaczyna zdawać sobie sprawę, że inni ludzie mogą robić rzeczy, których ono nie potrafi, ale dopiero w drugim roku życia zaczyna rozumieć, że dorosły może zrobić coś, czego ono chce.

Nadal jednak częściowo łączy siebie i innych, co wyraża się na przykład w prowadzeniu ręki dorosłego. Pod koniec drugiego roku życia, dziecko zaczyna być świadome pełnej rozdzielności siebie i drugiej osoby, odrębności ról. Wiedza ta nabiera szczególnego znaczenia dla wspierania rozwoju w tym okresie, gdyż wskazuje na wagę umożliwienia dziecku samodzielnego wykonywania zadań. Promuje to zarówno rozwój poznawczy (eksplorację i zdobywanie nowych kompetencji), jak i emocjonalny (samodzielne regulowanie napięcia i dumy z własnych działań).

## Autonomia

Główny proces rozwojowy w drugim i trzecim roku życia, polegający na uniezależnianiu się dziecka od otoczenia, akcentowaniu samodzielności i własnej woli. Pierwsze przejawy autonomii to negatywizm, upór, samowola.



## WARTO ZAPAMIĘTAĆ...

**Najważniejszym procesem rozwojowym w drugim i trzecim roku życia jest kształtowanie się autonomii. Porażki w osiągnięciu samodzielności mogą prowadzić do zwątpienia we własne możliwości i silnego poczucia wstydu.**





Jaga, 36 miesięcy, MAMA

## 2 Rozdział



### Wczesne doświadczenia a zdolność do samoregulacji

#### 2.1. Wprowadzenie, czyli o konsekwencjach wczesnych doświadczeń

Rozwój człowieka jako istoty społecznej odbywa się w obecności i za pośrednictwem innych ludzi. Rodząc się, jest całkowicie zależny od otoczenia, czyli od osób sprawujących nad nim opiekę. Aby stać się niezależną, samodzielną i zdolną do życia społecznego jednostką, musi rozwinąć w sobie mechanizmy samoregulacji umożliwiające rozpoznawanie i, zgodne z normami społecznymi, zaspokajanie swoich potrzeb oraz realizację potencjału rozwojowego. Przejście od uzależnienia do samodzielności odbywa się za pośrednictwem opiekuna, który, ustanawiając bliską relację z dzieckiem, otwiera mu drogę do niezależności i samorealizacji. Postęp w rozwoju fizycznym, poznawczym i emocjonalnym jest więc ściśle i koniecznie związany z rozwojem społecznym. Interakcja z opiekunem umożliwia nabywanie kolejnych umiejętności i zdolności zaspokajania potrzeb. Wzrastające możliwości dziecka zwiększają zaś zakres jego relacji z innymi i kompetencji funkcjonowania w środowisku społecznym, co z kolei umożliwia dalszy

rozwój poznawczy (określa zakres uczestnictwa w świecie, ciekawość, radzenie sobie z przeszkodami, dążenie do zdobywania nowych informacji i umiejętności). Podejmując więc analizę drogi dziecka do realizacji potencjału rozwojowego, należy ze szczególną uwagą przyglądać się jego wczesnym doświadczeniom w kontaktach z opiekunami i innymi osobami znaczącymi, od początku jego życia. Te wczesne doświadczenia w relacjach z innymi wyznaczają kierunki rozwoju i są podstawą zarówno adaptacyjnych, jak i dezadaptacyjnych jego ścieżek.

Analiza powstających na bazie pierwszych relacji społecznych wzorców interakcji, sposobów regulacji emocji oraz przekonań dotyczących siebie i świata zewnętrznego wskazuje na zasadniczą rolę tych wczesnych doświadczeń w rozwoju emocjonalnym jednostki oraz w genezie ujawniających się w późniejszych okresach życia kompetencji i trudności.

Prowadzone w obszarze wczesnych doświadczeń człowieka badania wskazują, iż szczególna rola wczesnego okresu życia związana jest z powstającymi wtedy, na podstawie doświadczeń wynikających z rodzaju otrzymywanej opieki, wzorcami nawiązywania relacji społecznych (wzorce przywiązania) oraz poznawczo-afektywnych reprezentacji siebie i innych (wewnętrzne modele operacyjne), które wyznaczają jakość funkcjonowania społecznego i poznawczego.





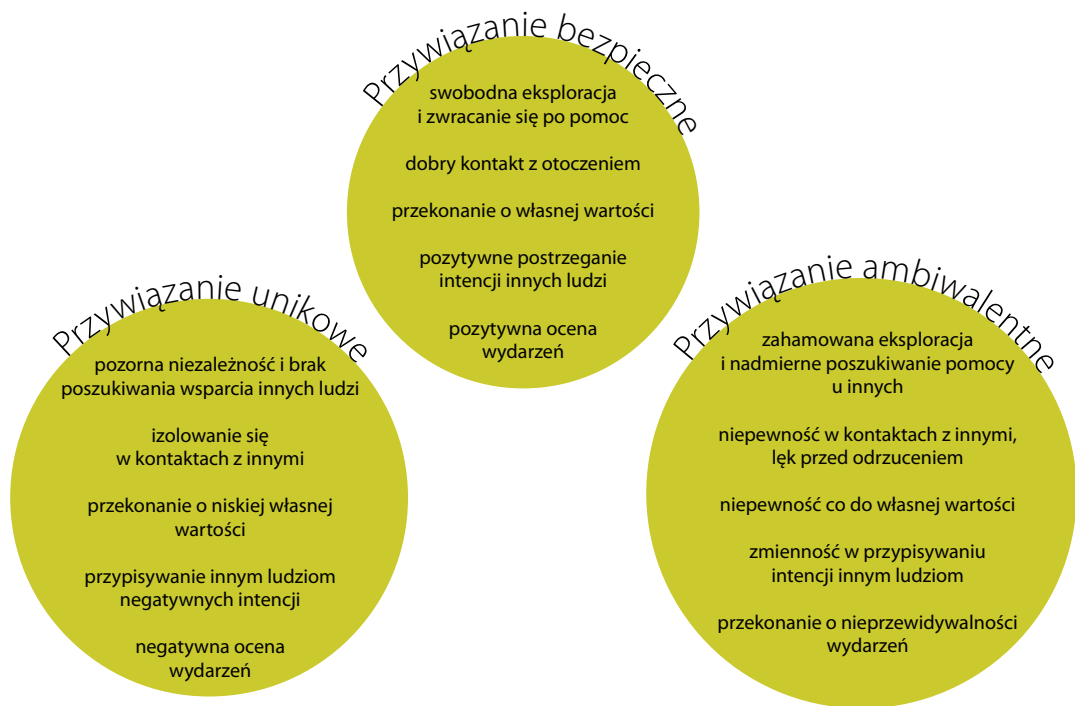
## 2.2. Strategie zaspokajania potrzeb przez dziecko i nawiązywania relacji z innymi

W pierwszym roku życia, w trakcie kształtowania się przywiązania do najbliższego opiekuna, na podstawie doświadczeń związanych z jakością opieki z jego strony (sposobu reagowania na sygnalizowane przez dziecko potrzeby, szybkości tych reakcji, adekwatności działań rodzica w stosunku do rzeczywistej potrzeby dziecka, emocjonalnego nastawienia dorosłego do dziecka) dziecko tworzy strategie zachowania, które służą osiągnięciu bliskości z figurą przywiązania i zaspokajaniu potrzeb. Strategie te opisywane są jako wzorce przywiązania. Wzorce przywiązania są podstawą różnic indywidualnych w funkcjonowaniu społeczno-emocjonalnym pomiędzy ludźmi i odzwierciedlają jakość opieki oraz stosunek opiekuna do dziecka we wczesnym dzieciństwie. Wzorce te wyznaczają sposób zachowania dziecka wobec figury przywiązania, a w późniejszym okresie przekładają się na sposób jego funkcjonowania poza relacją z opiekunem, w kontaktach z rówieśnikami, dorosłymi i partnerami.

Już pod koniec pierwszego roku życia można zaobserwować wyraźne różnice pomiędzy dziećmi w ich sposobach nawiązywania kontaktu z matką oraz uzyskiwania jej zainteresowania i pomocy. Można tu wyróżnić trzy główne strategie – wzorce przywiązania. Wzorec przywiązania bezpiecznego kształtuje się wówczas, gdy dziecko jest pewne, że figura przywiązania jest dla niego łatwo dostępna i wrażliwie reaguje na sygnały płynące od niemowlęcia oraz w odpowiedni sposób pomaga w sytuacjach trudnych. Aktywność matki i dziecka uzupełnia się wzajemnie w taki sposób, że zachowania matki są adekwatną odpowiedzią na potrzeby dziecka. Taka pewność daje dziecku

możliwość odważnego eksplorowania zewnętrznego otoczenia, swobodnego odnoszenia się do matki i poszukiwania w jej ramionach ukojenia w sytuacjach dystresu. Dziecko charakteryzujące się bezpiecznym przywiązaniem przyjacielsko odnosi się do osób obcych, choć zdecydowanie bardziej zainteresowane jest kontaktem z matką. W sytuacji rozłąki z nią reaguje dystresem, a przy ponownym połączeniu dąży do bliskości fizycznej i wspólnej zabawy. Dzieci z bezpiecznym wzorcem przywiązania w wieku przedszkolnym potrafią współpracować z innymi, są lubiane przez kolegów, pomysłowe, zdolne do radzenia sobie ze stresem i łatwo powracają do równowagi. W sposób przyjazny i spokojny traktują innych ludzi, są serdeczne i nawiązują swobodne rozmowy.

Wzorec przywiązania ambiwalentnego charakteryzuje dzieci, które nie mają pewności, czy rodzic w danym momencie będzie dla nich dostępny i czy zaspokoi odpowiednio ich potrzeby. Dziecko takie ma mniejszą swobodę w eksploracji otoczenia, często rezygnuje z niej, wykazując tendencje do pozostawania blisko matki. Równocześnie często złości się na matkę i wykazuje opór w kontakcie fizycznym (np. równocześnie chce się przytulić i odpycha dorosłego). Taka ambiwalentna postawa wobec figury przywiązania utrudnia poznawanie świata (rozwój poznawczy i społeczny) oraz rozwój autonomii. Na ukształtowanie się takiego konfliktowego wzorca ma wpływ zachowanie rodzica, którego postawa wobec dziecka charakteryzuje się brakiem spójności i stabilności. W pewnych sytuacjach jest dostępny i pomocny, w innych nie odpowiada na potrzeby dziecka. Ambiwalentny styl przywiązania owocuje u dzieci silnym napięciem, impulsywnością, poszukiwaniem uwagi i brakiem zdolności do radzenia sobie w sytuacjach trudnych (frustracją, bezradnością).



**Rysunek 2. Wzorce przywiązania a funkcjonowanie społeczne.**

Na podstawie: Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E. i Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: Assessed in strange situation at home*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.

Trzeci podstawowy wzorec to przywiązanie unikowe (A), charakteryzujące się małym zaufaniem dziecka do opiekuna. W przypadku potrzeby bliskości lub wsparcia dziecko spodziewa się raczej braku zainteresowania i pomocy. Ponieważ rodzic często nie reaguje na sygnały dziecka lub nieadekwatnie zaspokaja jego potrzeby (postępując na przykład według własnych przekonań, nie uwzględniając komunikatów dziecka), dziecko nie poszukuje kontaktu z nim i stara się samodzielnie zaspokoić swoje potrzeby. Powoduje to wykształcenie się pozornej samowystarczalności u dziecka, która zakłóca jego rozwój emocjonalny (np. sposób komunikowania innym o swoich uczu-

ciach i potrzebach). Dzieci przedszkolne charakteryzujące się unikowym (A) wzorcem przywiązania (doświadczające braku dostępności, rzadkich, nieadekwatnych reakcji lub nadmiernej kontroli ze strony opiekuna) izolują się emocjonalnie od innych, są często niechętnie nastawione do otoczenia lub zachowują dystans w stosunku do innych, a także mają trudności w zwracaniu się po pomoc.



## CIEKAWOSTKA Z BADAŃ

### Wzorce przywiązania

Rozpoczęte w połowie lat 70. ubiegłego wieku i prowadzone przez ponad 30 lat badania podłużne potwierdzają znaczenie wczesnych doświadczeń w relacji z opiekunem. Ważne obszary funkcjonowania psychospołecznego, na których analizowano wpływ jakości opieki w pierwszym okresie życia na dalsze funkcjonowanie, dotyczyły: (1) poczucia własnej wartości, (2) kompetencji społecznych, (3) zależności od innych, (4) empatii i (5) prężności ego (ego resilience). We wszystkich tych obszarach stwierdzono, iż funkcjonowanie dzieci charakteryzujących się bezpiecznymi wzorcami przywiązania jest bardziej efektywne i pożądane społecznie. Szczególnie istotne wydają się wyniki badań dotyczące prężności ego, czyli kompetencji do elastycznego reagowania na zmieniające się okoliczności (w szczególności na frustrację), wytrwałości w działaniu oraz zaradności i pomyślności. U dzieci z historią przywiązania bez-

piecznego rejestrowano istotnie wyższy poziom prężności ego. Dzieci z przywiązaniem ambiwalentnym miały trudności z zachowaniem kontroli w sytuacji trudnej i reagowały impulsywnie. Natomiast dzieci z przywiązaniem unikowym zdradzały objawy skrępowania i nadmiernej kontroli (Arend i in., 1979). Warto zwrócić również uwagę na dane z badań dotyczących empatii. Mówią one, iż relacja przywiązaniowa, a zatem i jakość opieki doświadczanej przez dziecko, ma wpływ na poziom empatii. Najbardziej empatyczne są dzieci z przywiązaniem bezpiecznym, a te, które miały w niemowlęctwie przywiązanie unikowe, wykazują najniższy poziom empatii. Dzieci o ambiwalentnym wzorcu przywiązania nie różnią się istotnie poziomem empatii w porównaniu do obu pozostałych grup, jednak zdają się mieć specyficzne trudności w oddzielaniu czyjejs przykrości od swojej własnej; popadają więc w negatywny stan emocjonalny w reakcji na przykrość obserwowaną u innych.

Na podstawie: Cassidy, J. i Shaver, P. R. (red.). (1999). *Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications* (s. 287–318). New York: The Guilford Press.

Podsumowując, można stwierdzić, iż wczesne doświadczenia dziecka związane z prawidłową opieką i bliską, dającą poczucie bezpieczeństwa relacją z rodzicem poprzez kształtowanie wzorca bezpiecznego przywiązania determinują efektywne i dające satysfakcję funkcjonowanie w późniejszych fazach rozwojowych. Wpływają na sposób uczestniczenia w grupach rówieśniczych, są podstawą otwartości w kontaktach z innymi i zdolności do nawiązywania relacji in-

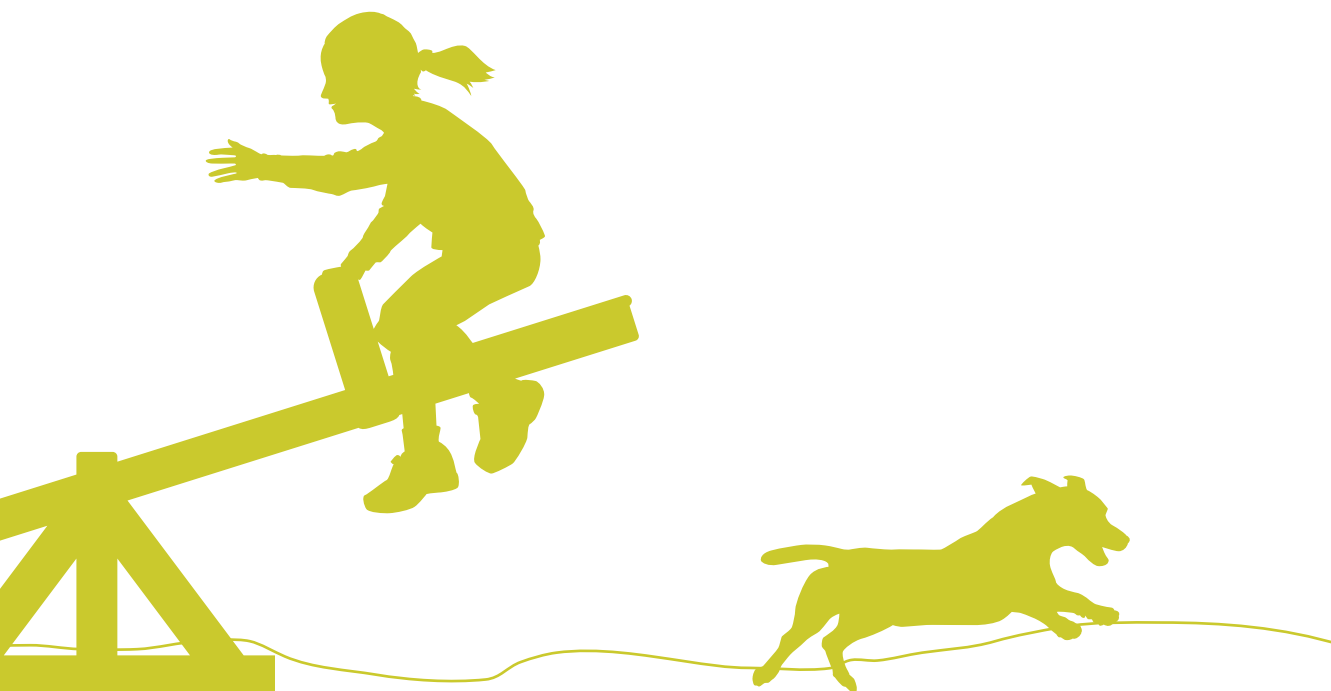


tymnych. W każdym wieku, począwszy od wczesnego dzieciństwa, poprzez wiek szkolny i adolescencję, dzieci charakteryzujące się bezpiecznym wzorcem przywiązania, a co za tym idzie - efektywną regulacją emocji, prezentują mniej problemów emocjonalnych niż dzieci z niedającym poczucia bezpieczeństwa wzorcem przywiązania. U osób z unikowym wzorcem przywiązania stwierdzono tendencje do agresji i wyższy poziom zaburzeń zachowania.

### 2.3. Stosunek dziecka do siebie i do otoczenia

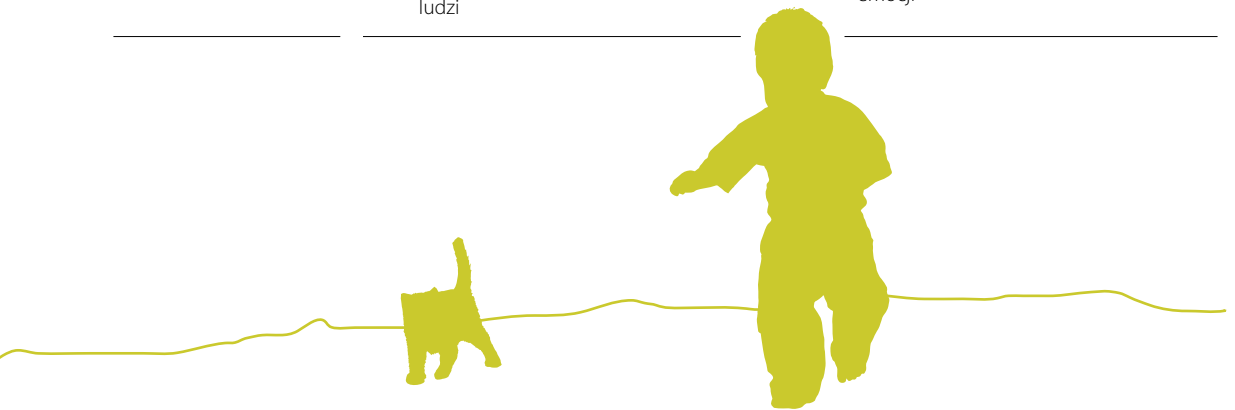
Wielu badaczy i teoretyków uważa, że umysł ludzki ma zdolność do kodowania informacji pochodzących z różnych doświadczeń i tworzenia na tej podstawie umysłowych modeli środowiska i siebie samego, które pomagają w planowaniu i działaniu w kolejnych sytuacjach. Analizując rozwój małego dziecka, stwierdzono, że wczesne doświadczenia również zostają uwewnętrznione jako umysłowe reprezentacje, które są od-

zwierciedleniem jakości doświadczanej przez nie opieki i sposobu traktowania go przez rodzica. Te umysłowe reprezentacje nazywane są wewnętrznymi modelami operacyjnymi. Są to reprezentacje dziecka (siebie) i rodzica oraz wzajemnych pomiędzy nimi relacji. Na ich podstawie tworzy się nastawienie do innych ludzi i oczekiwania wobec świata zewnętrznego. Jakość wczesnych doświadczeń decyduje o tym, jak dziecko postrzega siebie i jakiego traktowania spodziewa się ze strony otoczenia. Uważa się, że wewnętrzne modele operacyjne są głównym wewnętrznym odzwierciedleniem relacji przywiązaniowej i stanowią centralny element osobowości. Reprezentacje te dziecko (a także adolescent czy osoba dorosła) wykorzystuje do oceny sytuacji, w której się znajduje, do planowania swojego zachowania i przewidywania konsekwencji swoich działań oraz tworzenia oczekiwań wobec siebie i innych. Jakość wewnętrznych reprezentacji siebie i świata zewnętrznego wpływa również na zdolność do regulowania swoich stanów emocjonalnych w różnych sytuacjach.



**Tabela 5**  
**Umysłowe reprezentacje siebie i innych a zdolność do regulacji emocji**

Wzorzec przywiązania	Charakterystyka wewnętrznych modeli operacyjnych	Charakterystyka zdolności do regulacji emocji
<b>Wzorzec przywiązania bezpiecznego</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• przekonanie o własnej wartości</li> <li>• pozytywna atrybucja wydarzeń</li> <li>• pozytywna atrybucja intencji innych ludzi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zdolność do diadycznej, a później samodzielnej regulacji emocji</li> <li>• skuteczność w obniżaniu nadmiernego napięcia</li> <li>• zdolność do rozróżniania stanów emocjonalnych i adekwatnej ekspresji emocji</li> </ul>
<b>Wzorzec przywiązania ambiwalentnego</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• niepewność co do własnej wartości</li> <li>• przekonanie o nieprzewidywalności świata zewnętrznego</li> <li>• sprzeczna atrybucja wydarzeń i intencji</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozszczepienie stanów emocjonalnych (złość, strach, pożądanie)</li> <li>• manipulacyjne wykorzystywanie ekspresji emocjonalnej</li> <li>• dostosowywanie własnej emocjonalności do otoczenia</li> <li>• niebranie odpowiedzialności za regulowanie swoich stanów emocjonalnych</li> </ul>
<b>Wzorzec przywiązania unikowego</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• przekonanie o niskiej własnej wartości</li> <li>• negatywna atrybucja zachodzących wydarzeń</li> <li>• negatywna atrybucja intencji innych ludzi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• hamowanie ekspresji smutku i złości</li> <li>• prezentowanie fałszywego afektu</li> <li>• trudności w rozpoznawaniu własnych emocji</li> </ul>



Ponieważ wewnętrzne modele operacyjne powstają w wyniku wczesnych doświadczeń z opiekunem, zawierają: (1) informacje dotyczące siebie samego (poczucie własnej wartości, poczucie skuteczności i zdolności zaspokajania swoich potrzeb, przekonania o możliwości regulowania swoich stanów emocjonalnych i pobudzenia), (2) informacje dotyczące figury przywiązania, a zatem i innych ludzi (czy można jej ufać, czy warto

zwracać się po pomoc, czy jest życzliwa i skuteczna w zaspokajaniu potrzeb) oraz (3) informacje na temat najskuteczniejszych sposobów uzyskiwania bliskości z opiekunem/innymi (w jaki sposób się komunikować, w jakim stopniu zbliżać się do innych, w jakim zakresie dzielić się z innymi swoimi przeżyciami i potrzebami). Reprezentacje te decydują więc o sposobie zachowania dziecka, sposobie nawiązywania kontaktu i reagowania na sytu-

acje trudne oraz odgrywają ważną rolę w regulacji emocjonalnej, ponieważ znacząco wpływają na procesy interpretacji zdarzeń i przypisywania intencji innym.

Jeśli rodzic jest dla dziecka dostępny, wrażliwie reaguje na sygnały od niego płynące i adekwatnie zaspokaja potrzeby, wówczas reprezentacje te zawierają informacje o tym, że jednostka jest wartościową i skuteczną w zdobywaniu opieki osobą, a świat zewnętrzny jest emocjonalnie dostępny i wspierający. Wewnętrzne modele operacyjne dzieci z bezpiecznym wzorcem przywiązania umożliwiają swobodne poszukiwanie wsparcia ze strony otoczenia, komunikowanie swoich potrzeb i wyrażanie stanów emocjonalnych w oczekiwaniu ukojenia i pomocy w trudnych sytuacjach.

W przeciwnym wypadku modele odzwierciedlają brak poczucia bezpieczeństwa i są podstawą lęku przed porzuceniem lub negatywną reakcją otoczenia i zawierają informacje o niskiej wartości osoby. Dzieci o unikowym wzorcu przywiązania spodziewają się odrzucenia, toteż ich reprezentacje często charakteryzują się gniewem i poczuciem niskiej wartości. Wewnętrzne modele operacyjne charakteryzujące ambiwalentny wzorzec przywiązania są odzwierciedleniem niespójności świata zewnętrznego i oczekiwania na nieprawidłowe („mylne”) zaspokajanie potrzeb.

Wewnętrzne modele operacyjne podlegają oczywiście zmianom rozwojowym, jednakże reprezentacje wczesnych interakcji silnie warunkują sposób postrzegania rzeczywistości. Mogą one podlegać modyfikacjom na skutek poważnych zmian w jakości sprawowanej nad dzieckiem opieki lub sposobów nawiązywania interakcji, jednakże niewielkie zmiany w zachowaniu figury przywiązania nie wpływają na zmianę jej obrazu (ani obrazu siebie). Rzadko zdarza się, by figura przywiązania zasad-

niczo zmieniła swój stosunek do dziecka, własne sposoby reagowania czy wrażliwość na sygnały płynące z otoczenia, a co za tym idzie wewnętrzne reprezentacje dziecka najczęściej pozostają stabilne. Zmiany w tym obszarze mogą zostać wywołane przez gwałtowne, nieprzewidywalne zmiany w życiu osobistym opiekuna, takie jak utrata bliskiej osoby, poważny kryzys życiowy, nagła zmiana warunków życia.

#### **2.4. Radzenie sobie przez dziecko ze stresem i różnymi trudnościami**

Na podstawie wzorców przywiązania, a więc i wewnętrznych reprezentacji relacji przywiązaniowej oraz sposobów regulacji emocji, można z dość dużym prawdopodobieństwem przewidywać sposób funkcjonowania emocjonalno-społecznego i poznawczego w późniejszych okresach życia. Stopniowe wchodzenie dziecka w coraz szerszy krąg kontaktów społecznych wiąże się nierozzerwalnie z koniecznością dostosowywania się do zachowań i potrzeb innych ludzi, podejmowania zadań, pokonywania trudności i przestrzegania reguł. Dotyczy to również pierwszych kontaktów z instytucjami opiekuńczo-edukacyjnymi, takimi jak klubik czy żłobek. Zdolność adaptacji do nowych warunków i wymagań zależy przede wszystkim od sposobu reagowania na czynniki stresowe, które, w zależności od prezentowanego przez dziecko wzorca przywiązania, różnie wpływają na funkcjonowanie psychiczne, a więc również na zdolność do podejmowania wyzwań, rozwiązywania zadań i organizacji swojego zachowania.

Dziecko charakteryzujące się bezpiecznym wzorcem przywiązania w sytuacjach zagrożenia lub dystresu zwraca się do opiekuna, poszukując wsparcia i pomocy. Jeśli na podstawie reprezentacji dotychczasowej opieki (wewnętrznych

modeli operacyjnych) dziecko przewiduje odrzucenie, system przywiązania ulega dezaktywacji i jednostka nie kieruje się w stronę innych osób, poszukując pomocy. W przypadku ambiwalencji w stosunku do opiekuna dziecko może przejawiać zachowania świadczące o braku poczucia

bezpieczeństwa i lękowo przywierać do rodzica. Wiele badań wskazuje, że wewnętrzne modele operacyjne powstałe na bazie bezpiecznej relacji z figurą przywiązania stanowią silny czynnik chroniący przed negatywnymi skutkami sytuacji stresowych i trudności życiowych.

## CIEKAWOSTKA

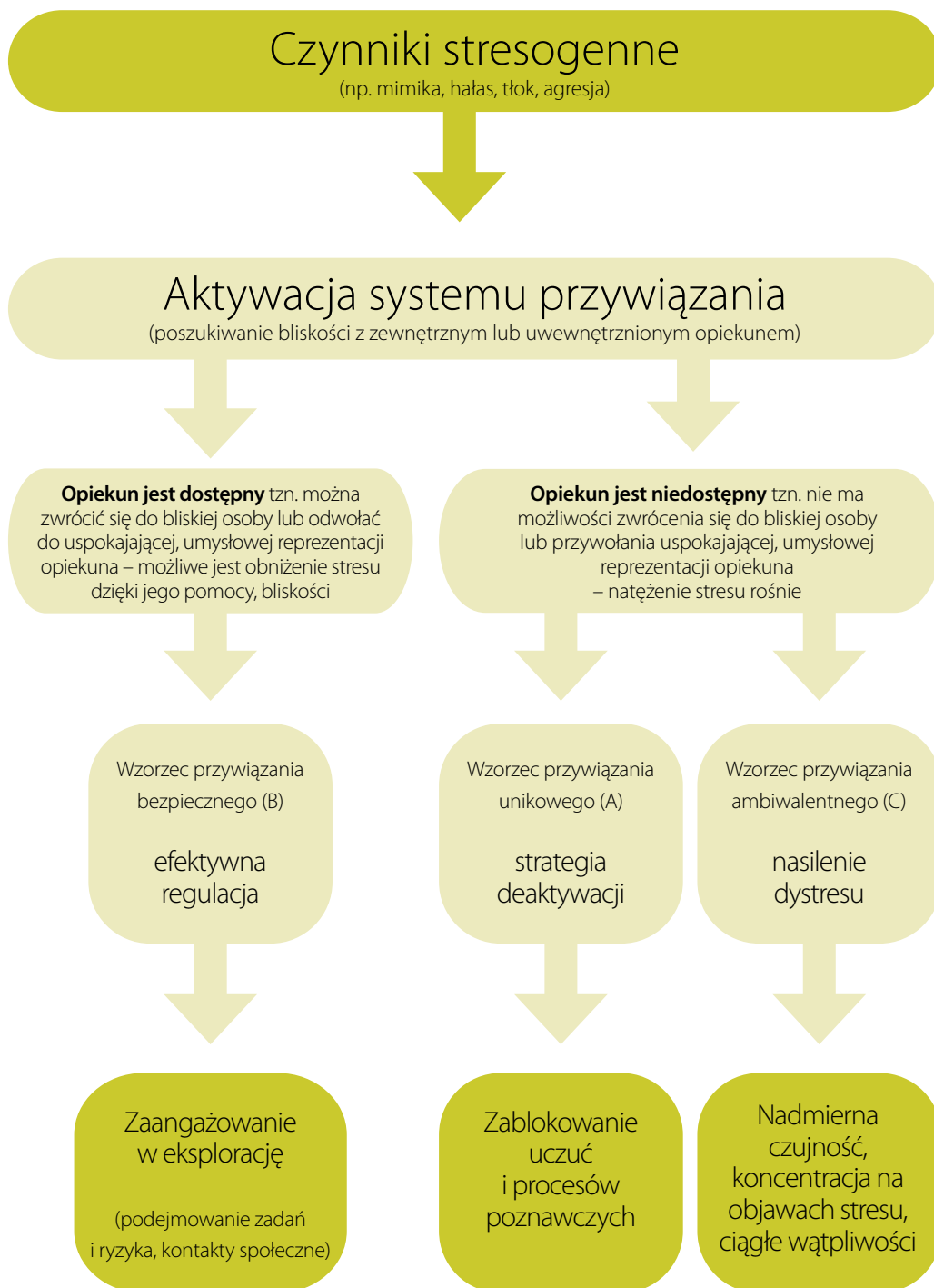
### Stres

Chroniczny stres może zaburzać rozwój mózgu. Nauka sposobów radzenia sobie z trudnościami jest istotnym elementem zdrowego rozwoju dziecka. Kiedy małe dziecko w sytuacji stresu jest chronione przez wspierającą relację z dorosłym, uczy się stawiać czoła wyzwaniom i powracać do stanu fizjologicznej i psychologicznej równowagi. Naukowcy nazywają to pozytywnym stresem. Możliwym do zniesienia stresem określa się sytuacje, w których radzenie sobie z poważnymi trudnościami, takimi jak utrata kochanej osoby lub wypadek, odbywa się z pomocą bliskiego dorosłego będącego „buforem” dla reakcji stresowej (dzięki jego obecności i pomocy obniża się poziom hormonów stresu w organizmie dziecka). Naukowcy stwierdzili, że istnieje również toksyczny stres będący wynikiem częstych,

silnych i trwających traumatycznych doświadczeń, takich jak bieda i zaniedbanie czy krzywdzenie fizyczne, emocjonalne lub seksualne, bez wsparcia czy ochrony ze strony dorosłych. Utrzymujący się długo wysoki poziom hormonu stresu – kortyzolu – trwale uszkadza połączenia w mózgu. Traumatyczne doświadczenia w dzieciństwie zwiększają prawdopodobieństwo opóźnień i zaburzeń w rozwoju, a także prawdopodobieństwo wystąpienia problemów zdrowotnych (depresji, chorób serca, cukrzycy) w dorosłości.

Na podstawie: *The impact of early adversity on children's development*. Strona internetowa: <http://www.developingchild.harvard.edu>





**Rysunek 3. Zdolność do funkcjonowania społecznego i poznawczego w zależności od wzorca przywiązania.**  
 Na podstawie: Shaver, Ph. R. i Mikulincer, M. (2002). Attachment – related psychodynamics. *Attachment and Human Development*, 2(4), 133–161.





## NAJWAŻNIEJSZE...

### Przywiązanie 1 rok życia

#### Wzorce przywiązania określają:

- zdolność do eksploracji
- zdolność do skutecznej regulacji emocji
- sposób kontaktowania się z otoczeniem
- zdolność do poszukiwania pomocy
- przekonanie o własnej wartości
- atrybucja zdarzeń i intencji innych

#### Wewnętrzne modele operacyjne określają:

- przekonania na własny temat (samoocena, poczucie własnej wartości)
- sposób spostrzegania innych (interpretacja intencji)
- sposoby osiągnięcia bliskości i akceptacji (zwracanie się po pomoc, współpraca)

### Autonomia 2–3 rok życia

#### Zakres uwzględniania indywidualności dziecka określa:

- zdolność do samodzielnego podejmowania decyzji
- zdolność do odmowy w sposób akceptowany społecznie
- zdolność do rozróżniania swoich motywów  
od motywów innych ludzi
- zdolność do decentracji i uwzględniania zdania oraz potrzeb innych
- zdolność do kontynuowania raz podjętego działania i ukończenia go
- zdolność do samoorganizacji

# 3 Rozdział



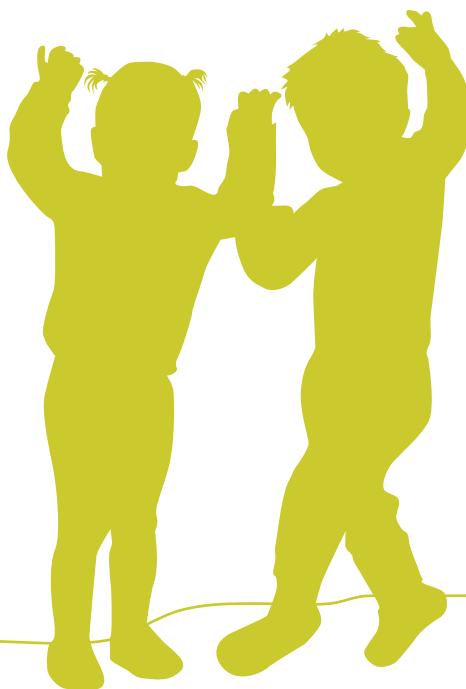
## Rola środowiska społecznego w pierwszych trzech latach życia

### 3.1. Wprowadzenie, czyli o poszerzaniu obszarów eksploracji małego dziecka

W przestrzeni rozwoju dziecka w pierwszych trzech latach życia szczególną rolę odgrywa otoczenie społeczne. Ludzie, głównie osoby znaczące, wchodząc z dzieckiem w różnorodne interakcje, pośredniczą pomiędzy nim a jego otoczeniem tak fizycznym, jak i społecznym. Badania dotyczące rozwoju dziecka wskazują, że szczególnie w pierwszych latach życia determinowany jest on obecnością w najbliższym środowisku odpowiednich stymulatorów (elementów środowiska dostarczających różnorodnych bodźców aktywujących rozwój) oraz stabilizatorów (czynników promujących poczucie bezpieczeństwa i stałości). Pierwsze trzy lata życia są dla dziecka procesem przechodzenia od wąskiego środowiska głównych opiekunów do szerszego środowiska rodzinnego, a póź-

niej społecznego. W tym okresie tworzą się podstawy osobowości oraz zdolności do rozumienia świata i uczestniczenia w nim. Jest to także czas, w którym dziecko przygotowuje się do funkcjonowania w instytucjach edukacyjnych (żłobku, przedszkolu, szkole).

Szczególna waga jakości środowiska dziecka (sposobu opieki, zaspokajania potrzeb, stawiania wymagań) wskazuje na konieczność dopasowywania zasobów i wymagań środowiskowych do specyfiki danej jednostki, a także uwzględniania w opiece, wychowaniu i edukacji zarówno ogólnorozwojowych, jak i specyficznych potrzeb danego dziecka. Analizując wczesny rozwój, konieczne jest więc uwzględnianie zagadnień dotyczących potrzeb rozwijającej się jednostki i ofert dostarczanych jej przez społeczno-kulturowy kontekst jej życia.



## Z BADAŃ...

### Zdolność do refleksji

Niezwykle ważną z punktu widzenia psychospołecznego funkcjonowania jednostki kompetencją, której kształtowanie rozpoczyna się w pierwszych latach życia, jest zdolność do spostrzegania własnych i cudzych stanów umysłu (myśli, uczuć, motywów). Taki proces „wglądu w umysł” nazywany jest przez badaczy **mentalizacją**. Jest to świadomość tego, iż umysł pośredniczy w doświadczaniu świata oraz zdolność do świadomego myślenia o stanach umysłu. Kształtowanie się kompetencji do mentalizacji rozpoczyna się w pierwszych miesiącach życia, kiedy mózg dziecka, za pośrednictwem mimiki, tonu głosu oraz momentów wspólnego kierowania uwagi, jak np. wspólne patrzenie na przedmiot lub wskazywanie, odbiera informacje o subiektywnym stanie umysłu innej osoby. W pierwszym roku życia wspólne kierowanie uwagi jest formą komunikacji

między dorosłym a dzieckiem, dzięki której dziecko zaczyna poznawać stany umysłowe innych ludzi. Taka zdolność bywa nazywana „dziecięcą teorią umysłu” i jej rozwój jest konieczny do późniejszego refleksyjnego funkcjonowania. Rodzicielska zdolność do mentalizacji jest podstawowym czynnikiem sprzyjającym bezpiecznemu stylowi przywiązania u dziecka. Poczucie bezpieczeństwa u dziecka jest z kolei warunkiem potrzebnym do aktywacji jego zdolności do mentalizacji. Badania prowadzone w zakresie zdolności rodziców do mentalizacji wykazały, iż duża zdolność do refleksji jest czynnikiem znacząco (trzy, czterokrotnie) zwiększającym prawdopodobieństwo bezpiecznego przywiązania u dzieci. Odkryto również, że refleksyjność opiekuna może przełamać „destrukcyjny cykl” przekazywania swoim dzieciom poczucia braku bezpieczeństwa przez rodziców doświadczonych traumatycznymi przeżyciami w dzieciństwie.

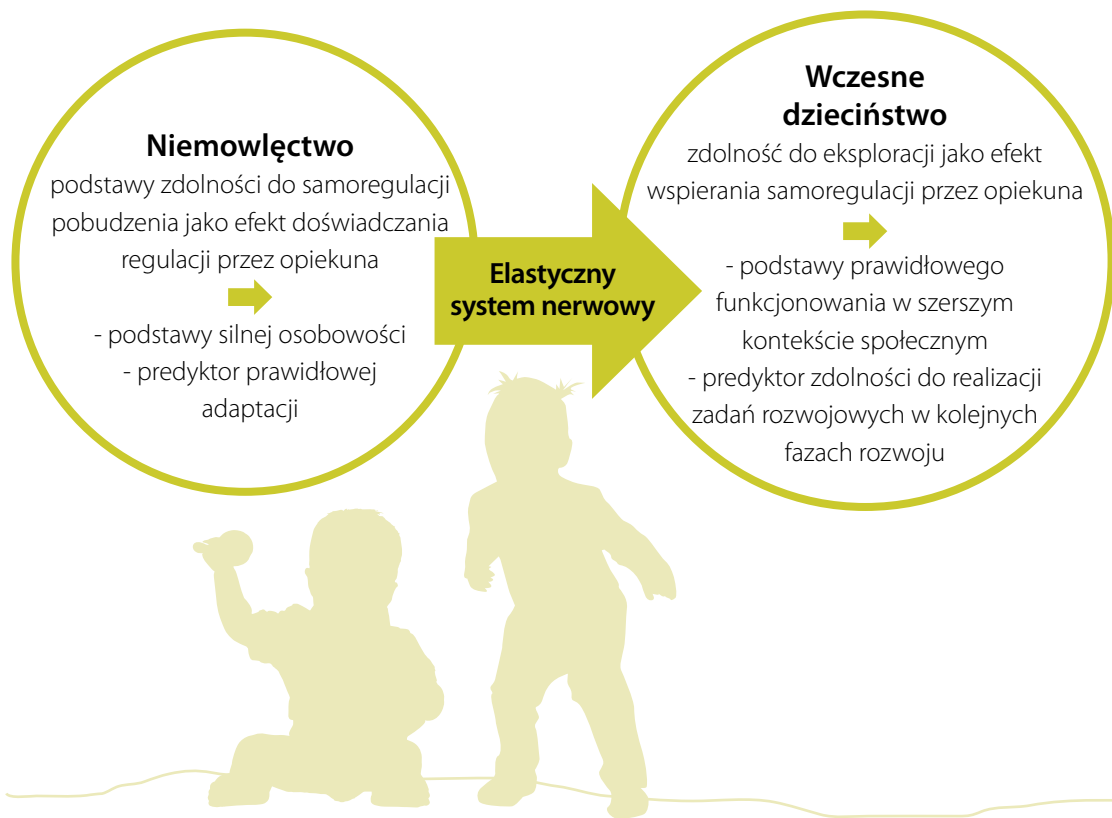
Na podstawie: Wallin, D. J. (2011). *Przywiązanie w psychoterapii*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

### 3.2. Jakość opieki rodzicielskiej

Głównym obszarem rozwoju, determinującym postęp we wszystkich innych, jest w pierwszym okresie życia rozwój osobowości – wewnętrzного systemu regulacji umożliwiającego adaptację do środowiska. Podstawą tego procesu jest ukształtowanie elastycznego i adaptacyjnego systemu nerwowego, czego warunkiem jest odpowiednia jakość opieki rodzicielskiej.

W ciągu ostatnich trzydziestu lat przeprowadzono wiele badań dotyczących środowiskowych uwarunkowań wczesnego rozwoju. Wśród czynników wpływających na

zróżnicowanie w zakresie jakości przywiązania, a w konsekwencji siły osobowości dziecka, można wyróżnić dwie główne grupy: (1) uwarunkowania bezpośrednio i (2) uwarunkowania pośrednio. Pierwszy rodzaj czynników dotyczy jakości opieki sprawowanej przez rodzica oraz cech indywidualnych dziecka (w pierwszym okresie życia wynikających głównie z cech temperamentalnych), które warunkują rodzaj relacji i wynikający z tego wzorec przywiązania. Uwarunkowania pośrednio związane są z cechami osobowości opiekuna, warunkami środowiskowymi (np. rodzajem wsparcia otrzymywanego przez rodzica) oraz rodzajem doświadczeń opiekuna z własnego dzieciństwa.



**Rysunek 4. Efekty wspierającego oddziaływania środowiska opiekuńczego.**

Czynnikiem uznawanym za najistotniejszy w kształtowaniu się podstaw osobowości dziecka w środowisku rodzinnym jest jakość sprawowanej nad nim opieki, wyrażająca się we wrażliwości macierzyńskiej (określenie to dotyczy każdej osoby pełniącej dla dziecka funkcję figury przywiązania). Jest to zdolność opiekuna do dostrzegania wysyłanych przez dziecko sygnałów i komunikatów płynących z jego zachowania oraz zdolność do właściwego ich interpretowania i szybkiego, adekwatnego reagowania na nie. Duża wrażliwość opiekuna wyraża się przede wszystkim stałym nakierowaniem uwagi na dziecko. Nie oznacza to stałego przebywania przy nim i skupienia wyłącznie na nim. Wrażliwy opiekun, pomimo zaangażowania

w wykonywaniu czynności innych niż opiekuńcze, czy przebywania w innym pomieszczeniu, pozostaje zainteresowany i nastawiony na odbiór sygnałów płynących od dziecka. Wrażliwość taka przejawia się również w zdolności do rejestrowania sygnałów bardzo słabych i subtelnych. Dopasowanie odpowiedniej reakcji wymaga od opiekuna nie tylko zarejestrowania sygnałów, ale również właściwej (zgodnej z faktycznym stanem dziecka) ich interpretacji. Dla prawidłowego odczytania uczuć i pragnień dziecka niezbędna okazuje się zdolność do przyjęcia jego perspektywy oraz empatia. W innym przypadku reakcje opiekuna mogą okazać się niedostosowane do faktycznego stanu dziecka.

## SONDAŻOWNIA

### O czym rozmawiają rodzice?

#### ZASYPIANIE

Jak usypiać dziecko? Jak uczyć je samodzielnego zasypiania? W jakim wieku powinno zasypiać już samo? To problemy często omawiane przez mamy na forach internetowych. I w tym przypadku głosy są podzielone na zwolenników szybkiego „przyuczania” dziecka do zasypiania samemu we własnym łóżeczku i na tych (coraz liczniejszych), którzy nie chcą zostawiać kilkumiesięcznego dziecka samego. Dyskusje te pokazują, jak zmienia się świadomość potrzeb i psychiki małego dziecka. Rośnie wiedza o tym, że najważniejszą potrzebą niemowlęcia jest potrzeba bliskości z mamą lub tatą, że pozostawianie malutkiego dziecka długo płaczącego w łóżeczku negatywnie wpływa na jego emocjonalność i wywołuje w dziecku poczucie odrzucenia. Mamy radzą sobie nawzajem, aby podążać za dzieckiem, obserwować, czy dojrzało już do samodzielnego spania, czy się czegoś nie boi. Zachęcają się także, aby postępować zgodnie z własnymi przekonaniem i potrzebami dziecka. Ono, uważnie obserwowane, jest najlepszym źródłem informacji.

Jak wspomniano wcześniej, jednym z ważnych wymiarów jakości opieki jest angażowanie dziecka w doświadczenia charakteryzujące się coraz wyższym (ale możliwym do zniesienia przez dziecko) poziomem napięcia, aby do-

świadczyło ono, iż nawet wysoki jego poziom nie musi prowadzić do dezorganizacji i nieprzyjemnych odczuć i mogło w konsekwencji ukształtować elastyczny, adaptacyjny system nerwowy.

### WARTO ZAPAMIĘTAĆ...

**Najważniejsza dla kształtowania się osobowości w pierwszych latach życia jest jakość sprawowanej nad dzieckiem opieki, wyrażająca się w zdolności do przyjmowania perspektywy dziecka, adekwatnym reagowaniu na komunikaty dziecka oraz spójności i przewidywalności działań rodzica.**

Dzieci doświadczające wrażliwej opieki mają większe możliwości samodzielnego modulowania napięcia i są bardziej efektywne w regulowaniu swojego zachowania. Cechują się wyższą samooceną i większym zaufaniem do własnych możliwości radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Posiadają umiejętność adekwatnego wyrażania emocji i dzielenia się z innymi swoimi stanami afektywnymi. Są zdolne do radzenia sobie z wyższym pobudzeniem, a ich zachowanie nie ulega dezorganizacji pod wpływem stresu. Dzieci o pozabezpiecznych wzorcach przywiązania mają trudności z efektywnym regulowaniem stanów emocjonalnych. Problemy te można analizować i przewidywać na podstawie znajomości wzorca przywiązania danego dziecka. Te ukształtowane w pierwszych latach życia kompetencje osobowościowe

mają tendencję do utrzymywania się w późniejszych okresach.

W okresie poniemowlęcym odpowiednia opieka i wsparcie w regulowaniu stanów emocjonalnych nadal stanowi kluczowy czynnik w rozwoju. Sukces związany z postępowaniem w zakresie samoregulacji zależy w dużej mierze od zdolności środowiska społecznego do wspierania dziecka w realizacji zadań przekraczających możliwości samodzielnego radzenia sobie. Podczas gdy w drugiej połowie pierwszego roku życia regulacja emocji i zachowania zależała

od obu uczestników interakcji (dorosłego i dziecka), we wczesnym dzieciństwie rola dorosłego zaczyna ograniczać się do wspierania i interweniowania w odpowiednich momentach. Proces diadycznej regulacji emocji przechodzi w proces wspieranej samoregulacji.

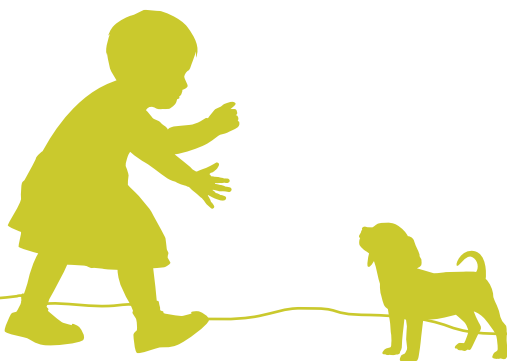
## Wrażliwość macierzyńska

Zdolność rodzica/opiekuna do dostrzeżenia wysyłanych przez dziecko sygnałów i rozpoznawania komunikatów płynących z jego zachowania, a także zdolność do właściwego ich interpretowania i szybkiego, adekwatnego reagowania na nie.



**Tabela 6**  
**Znaczenie jakości opieki w rozwoju samoregulacji**

Wiek dziecka	Opiekun	Dziecko
<b>Regulacja w 1 roku życia</b>	obniżanie i modulowanie napięcia u dziecka jest głównym zadaniem opiekuna i leży zasadniczo po jego stronie	dziecko sygnalizuje potrzebę obniżenia napięcia i doświadcza reakcji opiekuna
<b>Regulacja na przełomie 1 i 2 roku życia</b>	zadaniem opiekuna jest współuczestniczenie w regulacji napięcia – redukowaniu stresu dziecka i stymulowanie pobudzenia adekwatnie do stanu dziecka	dziecko staje się aktywnym uczestnikiem relacji – sygnalizuje potrzeby, a także samodzielnie reguluje swoje napięcie w sytuacjach, gdy jest to możliwe
<b>Regulacja w 2–3 roku życia</b>	opiekun reaguje tylko w sytuacjach, gdy napięcie dziecka jest tak duże, że przekracza możliwości samodzielnego uspokojenia się	dziecko nabiera coraz większej zdolności do samodzielnego regulowania napięcia

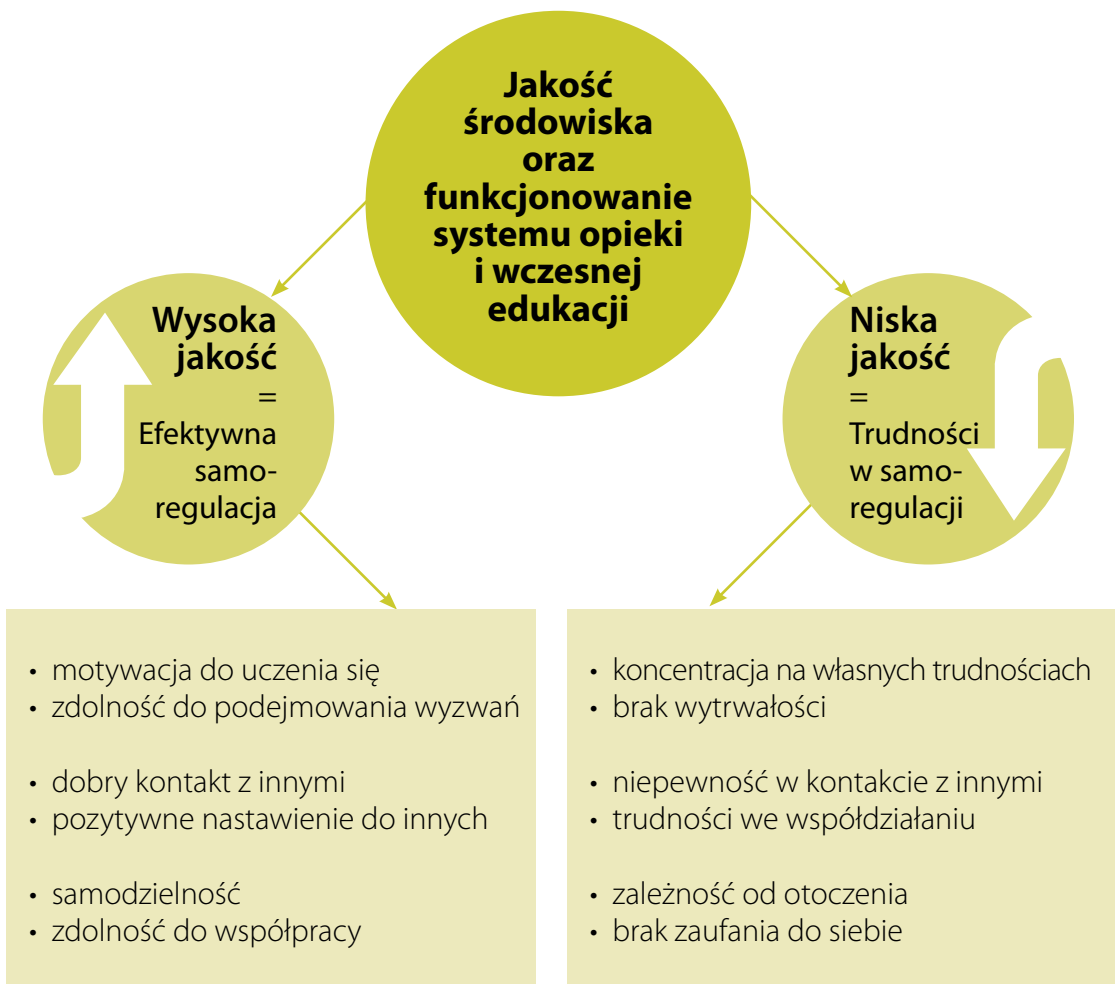


### WARTO ZAPAMIĘTAĆ...

Jakość opieki i kontaktu z niemowlęciem i małym dzieckiem tworzy podstawy jego dalszego rozwoju, nie tylko emocjonalnego i społecznego, ale także intelektualnego i fizycznego oraz zdrowia.

Warto zwrócić uwagę, że konsekwencje sposobu sprawowania opieki nad dzieckiem od momentu jego narodzin przez pierwsze lata życia można obserwować nie tylko w jego funkcjonowaniu emocjonalnym czy społecznym, ale również w obszarze funkcjonowania poznawczego. Współczesna, oparta na wynikach badań naukowych, wiedza psychologiczna wskazuje na kluczowe znaczenie tzw. kompetencji miękkich (związanych z emocjonalnością, motywacją i umiejętnościami współżycia z ludźmi) dla

sukcesów odnoszonych w trakcie nauki szkolnej. Podstawą osiągnięć w nauce w pierwszych latach uczęszczania do szkoły są kompetencje emocjonalne i społeczne, takie jak zdolność do podejmowania wyzwań, koncentracji na zadaniu, postępowania zgodnie z regułami, nawiązywania kontaktów z dorosłymi i rówieśnikami oraz kontrolowania negatywnych emocji. Również w tym kontekście można mówić o szczególnym znaczeniu jakości opieki oraz jakości środowiska społecznego dziecka w pierwszych latach życia.



**Rysunek 5. Wpływ jakości opieki w pierwszych latach życia na funkcjonowanie dziecka w wieku szkolnym.**



### 3.3. Poszerzanie kontaktów społecznych małego dziecka

Szczególną rolę otoczenia społecznego dziecka w tym okresie jest stwarzanie mu okazji do różnorodnych doświadczeń społecznych. Z jednej strony konieczne jest dostarczanie dziecku urozmaiconych bodźców, a z drugiej dbałość o to, by jego dojrzewający układ nerwowy nie doświadczał przeciążenia zbyt

#### Modelowanie

Przejmowanie zachowań, emocji i przekonań osób, z którymi dziecko jest emocjonalnie związane. Nie jest to proste i wierne naśladowanie zachowania modela, lecz odtwarzanie jego cech, czynności, nastrojów lub dążenie do tych samych celów. Jest to najważniejsza forma uczenia się w dzieciństwie.

silną stymulacją. Rozszerzające się doświadczenia z innymi ludźmi – zarówno dorosłymi, jak i rówieśnikami – umożliwiają dziecku przyzwyczajanie się do nowości i rozwijanie ciekawości otaczającym światem, a także obserwowanie różnorodnych zachowań i reakcji drugiego człowieka. Inni, szczególnie osoby bliskie emocjonalnie, stają się dla dziecka modelami do naśladowania i jego wzorcami stosunku do świata, ludzi i działań.

#### Z BADAŃ...

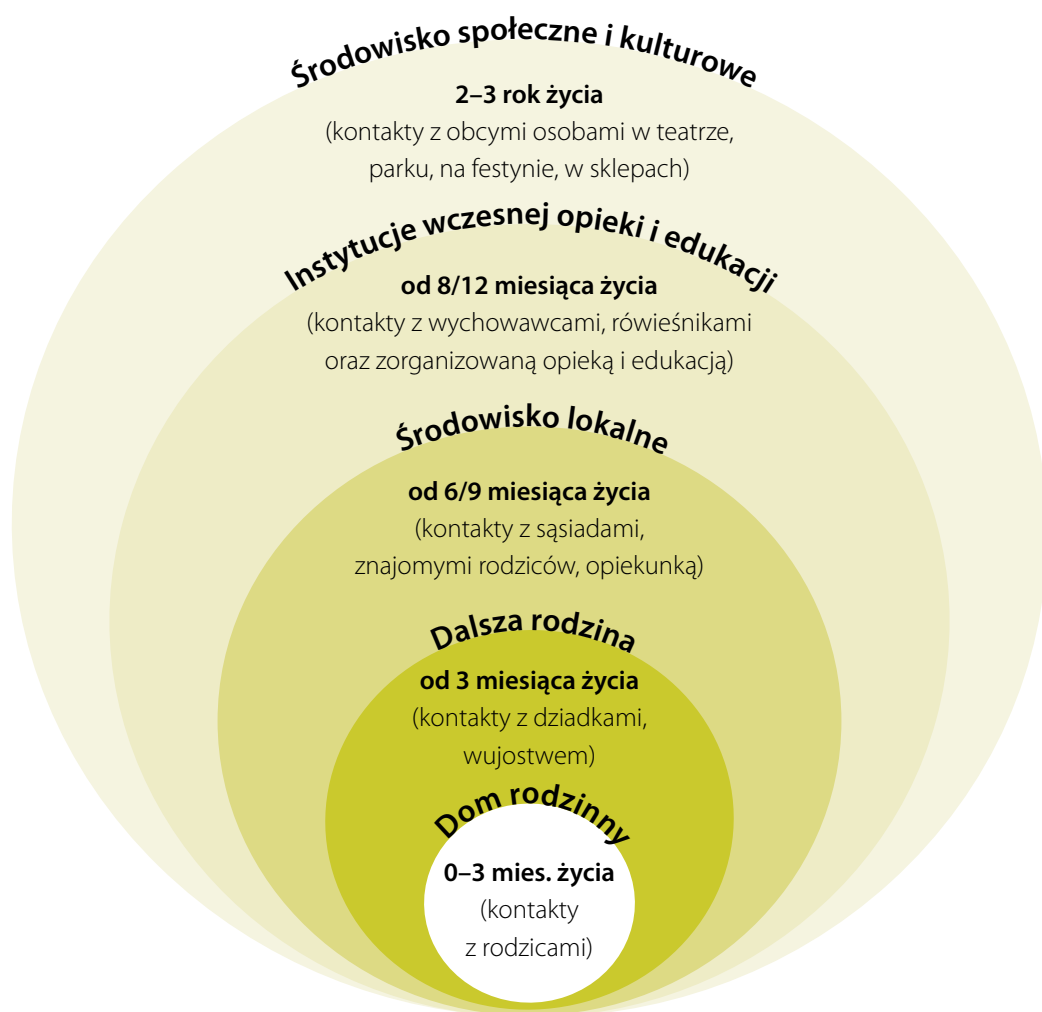
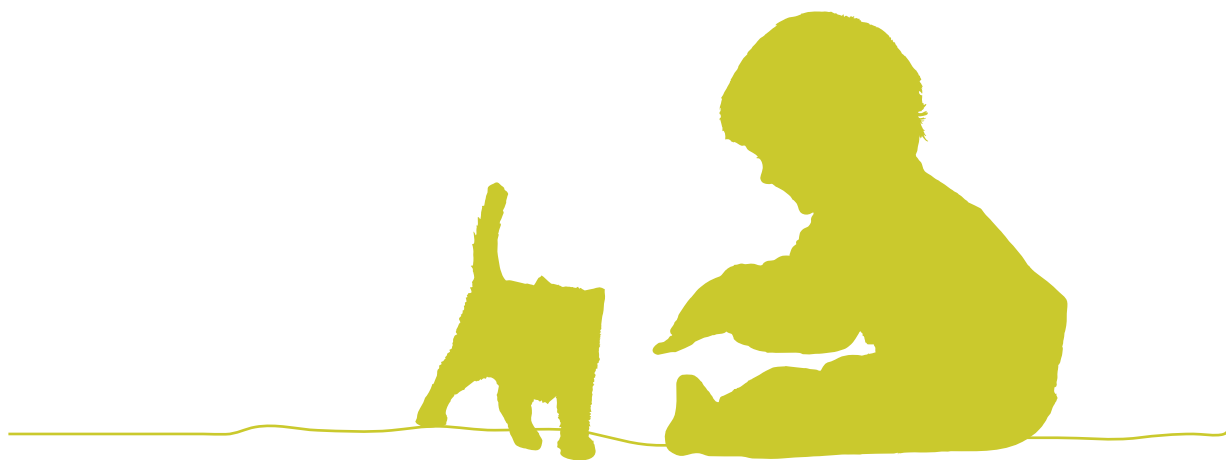
##### Wczesna interwencja

Wiele badań wskazuje na skuteczność i zasadność podejmowania wczesnej interwencji (w niektórych przypadkach również już przed narodzinami dziecka). W badaniach podłużnych prowadzonych w Stanach Zjednoczonych (*The High/Scope Perry Preschool Program i Abecedarian*), polegających na wspieraniu rodziców małych dzieci poprzez pomoc ekonomiczną oraz edukację i wsparcie psychologiczne, stwierdzono znaczące pozytywne zmiany (w stosunku do grupy porównawczej, pochodzącej z tego samego środowiska) w sposobie życia w późniejszych okresach rozwoju. Dzieci pochodzące z rodzin objętych wsparciem zdobywały i utrzymywały lepszą pracę, miały bardziej stabilną sytuację życiową i znacznie niższy poziom konfliktów z prawem. Rezultaty tych badań wskazują na wyższe kompetencje dzieci rodziców, którym udzielono wsparcia w zakresie regulacji emocji, planowania, przewidywania skutków swoich działań

i kontrolowania swojego życia. Stwierdzone dążenie do zdobycia lepszego wykształcenia, lepszej pracy i dobre funkcjonowanie społeczne pozwalają sądzić, że uczestnictwo dzieci i ich rodzin w programach interwencyjnych miało wpływ na poziom motywacji i dążenie do samostanowienia w późniejszym życiu.

W innych badaniach (*Elmira – Prenatal/Early Infancy Project*) wsparciem objęto 400 rodzin i specjalnie wyszkolone pielęgniarki prowadziły w nich edukację dotyczącą opieki nad dzieckiem oraz udzielały rodzicom wsparcia. Program kontynuowano od okresu ciąży, przez pierwsze dwa lata życia dziecka. Po 15 latach od rozpoczęcia badań stwierdzono znaczące różnice w funkcjonowaniu dzieci i rodzin objętych programem, w stosunku do rodzin z grupy kontrolnej – wyższą gotowość szkolną, lepszą sytuację socjalną i edukacyjną, niższy poziom zachowań aspołecznych, lepszy stan zdrowia.

Na podstawie: Brzezińska, Czub i Czub, 2012.



**Rysunek 6. Rozszerzanie się środowiska dziecka w pierwszych latach życia.**

Dostarczanie dziecku okazji do zróżnicowanych doświadczeń wiąże się nie tylko z kontaktem z innymi ludźmi, ale również z odpowiednim korzystaniem ze środowiska fizycznego. Szczególnego znaczenia nabiera to po pierwszych sześciu miesiącach życia, kiedy niemowlę zaczyna włączać przedmioty w interakcje z innymi ludźmi i zaczyna nabierać zdolności do utrzymywania uwagi na dwóch zdarzeniach jednocześnie, a więc łączyć działania skierowane na ludzi z działaniami skierowanymi na przedmioty.

Wcześniej mogło bawić się albo zabawką, albo z mamą. W drugim półroczu, szczególnie po 8/10 miesiącu życia może już bawić się zabawką razem z mamą. W tym okresie szczególnie wspierające rozwój zarówno społeczno-emocjonalny, jak i poznawczy są tzw. epizody wspólnego zaangażowania, kiedy to dorosły, podążając za dzieckiem, kieruje swoją uwagę na przedmiot zainteresowania dziecka i podejmuje z nim wspólną aktywność (czy to w formie zabawy, czy też mówienia do dziecka lub okazywania entuzjazmu).




## NAJWAŻNIEJSZE...

**Warunkiem prawidłowego rozwoju małego dziecka od narodzin do wieku przedszkolnego jest wysoka jakość środowiska, w którym żyje. Jakość środowiska zależy od sposobu funkcjonowania najbliższych opiekunów dziecka (w pierwszym roku życia głównie matki lub osoby ją zastępującej, w kolejnych latach również innych osób uczestniczących w jego wychowaniu).**

**Najistotniejszym elementem funkcjonowania środowiska społecznego małego dziecka jest jego zdolność do nawiązywania życzliwej, skoncentrowanej na potrzebach dziecka relacji oraz zdolność do wymiany emocjonalnej.**

**Od drugiego roku życia szczególnego znaczenia nabiera rozszerzanie zakresu kontaktów społecznych dziecka – wprowadzanie go w świat rówieśników i nieznanymi dorosłymi.**



# 4 Rozdział



## Od noworodka do przedszkolaka: efekty rozwoju we wczesnym dzieciństwie

### 4.1. Wprowadzenie, czyli o dynamicznym wzroście kompetencji małego dziecka

Okres wczesnego dzieciństwa to czas różnorodnych i fundamentalnych zmian zachodzących w każdej ze sfer funkcjonowania człowieka. Jest to okres pierwszych doświadczeń w kontakcie z otaczającym je światem, które stają się podwalinami jego przyszłego życia. Pomimo iż w skali całego życia pierwsze trzy lata wydają się zaledwie chwilą, o której w dodatku mamy niewiele świadomych

wspomnień, to można powiedzieć, iż waga tej „chwili” jest szczególna i odciska piętno na całym późniejszym życiu. W niewielu kolejnych okresach rozwoju człowiek rozwija się tak dynamicznie we wszystkich równocześnie obszarach:

- od niezdolności do regulacji pobudzenia fizjologicznego do „zarządzania” swoimi emocjami
- od braku kontroli nad fizjologią do samokontroli
- od bezradności fizycznej do biegania i precyzyjnych ruchów ręką i manipulacji
- od sygnalizowania nieartykułowanymi dźwiękami do komunikacji całymi zdaniami
- od braku różnicowania między sobą a światem ludzi i przedmiotów do autonomii i przyswojenia pojęcia stałości przedmiotu
- od świata własnego łóżeczka do szerokiego świata kultury i społeczeństwa.



We wszystkich obszarach funkcjonowania zachodzą więc ważne procesy i radykalne przekształcenia. Warto pamiętać, że podstawą dla pozytywnego rozwoju w każdym zakresie jest poczucie bezpieczeństwa i zaufanie do świata zewnętrznego. Od tego, jak dziecko postrzega świat i innych ludzi, zależy jego zdolność do eksploracji, odwaga w poznawaniu nowych sytuacji i ludzi oraz sposoby radzenia sobie z trudnościami. Niemowlę, które ma poczucie bezpieczeństwa i przekonanie o otaczającej je życzliwości innych ludzi, wchodzi w życie pełne odwagi, ciekawości i siły do podejmowania wyzwań i pokonywania trudności. Prawidłowe, ukształtowane w tym okresie życia mechanizmy regulacji emocji, umożliwiają mu radzenie sobie z różnorodnością stojących przed nim zadań, a w razie przerastających go trudności, umożliwiają ufną zwrócenie się do innych ludzi o pomoc.

#### 4.2. Zmiany w obszarze rozwoju fizycznego i aktywności dziecka

Początkowo aktywność fizyczna niemowlęcia wynika głównie z wrodzonych odruchów, takich jak ssanie, odruch chwytny (np. zaciskanie rączki wokół palca dorosłego) i odruch Moro, które umożliwiają mu zarówno zaspokajanie potrzeb fizjologicznych, jak i nawiązywanie i utrzymywanie kontaktu fizycznego z opiekunem.


W ciągu pierwszego roku życia następuje gwałtowny rozwój możliwości fizycznych i pod

jego koniec dziecko na ogół już pewnie stoi i zaczyna stawiać pierwsze kroki. Pod koniec pierwszego roku życia, dzięki wcześniejszym zabawom z dorosłym i bacznej obserwacji otoczenia, zaczyna używać różnych przedmiotów w sposób specyficzny, tzn. zgodnie z ich funkcją. Zaczyna turlać piłkę, wkładać klocki do pojemnika, próbować układać klocki jeden na drugim. Jego rączki stają się na tyle sprawne, że potrafi już, trzymając dwa klocki w jednej ręce, drugą chwycić trzeci. Naśladując dorosłego, zaczyna też próbować „rysować” – czyli, na razie, wodzić kredką po papierze.


W drugim i trzecim roku życia dziecko doskonali umiejętności lokomocyjne, zaczyna chodzić, biegać, próbuje skakać, a także zdolności do manipulacji przedmiotami – rysuje, układa wieże z klocków i posługuje się sztuciami. Zaczyna również poznawać funkcje przedmiotów – dowiadyuje się, do czego służą i jak ich używać. Naśladuje we wszystkim dorosłych. Zaczyna „mieszać łyżką w garnku” czy „malować się” przed lustrem. Dąży do uzyskania określonego efektu swoich działań. Wzrastające możliwości manipulacji i koordynacji wzrokowo-ruchowej umożliwiają budowanie wież z klocków, lepienie z plasteliny czy dopasowywanie przedmiotów do otworów. Wszystkie te kompetencje rozwijają się najszybciej, jeśli w pobliżu jest życzliwy dorosły, który reguluje pobudzenie dziecka, pokazuje, chwali i pomaga w chwilach trudności.



### WARTO ZAPAMIĘTAĆ...



**Dynamiczny rozwój fizyczny dziecka w pierwszych trzech latach życia stanowi ważną podstawę jego usamodzielniania się i zdobywania kompetencji do podmiotowej samoregulacji.**



W połowie trzeciego roku życia dziecko potrafi, na ogół, zbudować trójwymiarowe budowle z klocków, a w jego rysunkach pojawiają się koła i inne elementy świadczące o zamiarze narysowania konkretnego przedmiotu lub jakiejś sytuacji. Gdy spróbujemy dowiedzieć się od dziecka, co narysowało, usłyszymy całą historię wydarzeń „opisanych” przez nie („to jest mama, gotuje obiad, tata przyszedł, tam jest pies...”). Coraz większa sprawność manualna pozwala również dziecku zacząć samodzielnie jeść, posługując się łyżką lub widelcem.

### 4.3. Zmiany w obszarze funkcjonowania poznawczego i komunikacji

W ciągu pierwszych trzech lat życia dziecko przestacza się z istoty wyrażającej swoje potrzeby za pomocą nieartykułowanych dźwięków w istotę dość sprawnie komunikującą się za pomocą mowy. W tym krótkim, z punktu widzenia całości życia człowieka, okresie zachodzi większość procesów rozwoju mowy niezbędnych do werbalnego porozumiewania się z innymi ludźmi. Rozwój poznawczy związany z eksploracją, zabawą i myśleniem przebiega w tym okresie niezwykle dynamicznie.

Rozwój poznawczy w pierwszych latach życia dotyczy przejścia od bierności do samodzielnej eksploracji i zabawy. Jego podstawy tworzą się na bazie uwarunkowań genetycznych i jakości opieki doświadczanej przez dziecko i jest ściśle związany, w tym okresie, z rozwojem emocjonalnym i społecznym. Doświadczenia w relacji z opiekunem zostają uwewnętrznione i stają się podstawą oceny siebie, innych i świata, a co za tym idzie – wyznaczają zdolność do eksploracji i poznawania otoczenia. Fundamentem takiej zdolności do eksploracji jest poczucie bezpieczeństwa i możliwość radzenia sobie z napięciem będące wynikiem jakości opieki doświadczanej w niemowlęctwie.

W pierwszym roku życia aktywność poznawcza dziecka to przede wszystkim dowolna eksploracja. Małe dziecko poznaje świat poprzez oglądanie, dotykanie, lizanie. W późniejszym okresie zaczyna naśladować czynności innych osób, bawiąc się przedmiotami, które znajdują się w jego otoczeniu. Wraz z postępowaniem w rozwoju fizycznym (motoryki małej i dużej) dziecko zaczyna bawić się „na serio”, wykonując różnego rodzaju czynności domowe. W tym okresie nie odróżnia ono jeszcze sytuacji rzeczywistej od sytuacji zabawy. Zabawa „na niby” stanie się najważniejszą aktywnością w kolejnym okresie.

Konsekwencje rozwoju w pierwszym roku życia dla funkcjonowania poznawczego przejawiają się głównie w nastawieniu i zdolności do eksploracji (chęci poznawania świata i odwagi w jej realizowaniu). Wynika to z uwewnętrznienia doświadczeń z opiekunami w postaci reprezentacji umysłowych (wewnętrznych modeli operacyjnych), które służą do interpretacji doświadczeń, planowania działań i regulowania swojego zachowania. Odzwierciedlają one zakodowane doświadczenia związane ze sposobem traktowania dziecka przez opiekuna i kształtują sposób interpretowania zdarzeń (np. rozumienia sytuacji czy intencji innych osób) oraz behawioralne strategie jednostki wobec innych (np. zwracanie się po pomoc czy kontynuowanie podjętej aktywności i kończenie zadania). Wpływają w zasadniczy sposób na styl percepcji, reaktywności i regulacji afektu i stanowią swoisty filtr dla postrzegania i interpretacji zdarzeń. Postępujące w niemowlęctwie kompetencje fizyczne (lokomocja, manipulacja) także stanowią podwaliny rozwoju poznawczego.



## Z BADAŃ...

### Podstawy „zarządzania” myśleniem i działaniem

Już w pierwszych miesiącach życia rozwijają się procesy prowadzące do wykształcenia się procesów samoregulacji – celowego kierowania myśleniem i zachowaniem (tzw. funkcji wykonawczych) – które odgrywają doniosłą rolę w późniejszych osiągnięciach szkolnych i realizacji własnych dążeń i celów. Między 7 a 9 miesiącem życia rozwija się zdolność do zapamiętywania obecności przedmiotów, których dziecko aktualnie nie widzi (np. zabawki ukrytej pod kocykiem). Między 9 a 10 miesiącem życia dziecko potrafi wykonać zadanie złożone z dwóch etapów, potrafi również patrzeć w jedno miejsce i sięgać ręką w inne. Trzylatek potrafi już utrzymać w pamięci równocześnie dwie zasady i działać na ich podstawie (np. wkładać czerwone klocki do miski, a zielone do wiaderka). Między 8

a 10 miesiącem życia dziecko zaczyna utrzymywać uwagę na zadaniu pomimo chwilowej przerwy w działaniu. Około dwóch miesięcy później jest już zdolne do zatrzymania swojego ruchu (np. sięgania po zabawkę), jeśli napotka przeszkodę, zastanawia się i przewidzenia koniecznych działań (np. omińnięcia przezroczystej przeszkody), aby osiągnąć cel. Już pod koniec pierwszego roku życia dziecko jest zdolne do pewnej elastyczności w swoim działaniu – np. poszukiwania alternatywnych metod zdobycia zabawki, a od drugiego roku życia zaczyna ćwiczyć postępowanie zgodnie ze zmieniającymi się regułami (np. zdejmowanie butów we własnym domu, a pozostawianie ich na nogach podczas wizyty w cudzym domu). Wszystkie te, stale ćwiczone i doskonalone pojedyncze umiejętności, stają się podstawą zdolności do samoregulacji, panowania nad swoim zachowaniem i planowania go.

Na podstawie: Best, J. R. i Miller, P. H. (2010). A developmental perspective on executive function. *Child Development*, 81(6), 1641–1660.

W okresie poniemowlęcym w funkcjonowaniu dziecka można zaobserwować coraz więcej kompetencji poznawczych, takich jak posługiwanie się symbolami, formowanie prostych pojęć, rozumienie prostych zasad. W pierwszych trzech latach życia dziecko realizuje wiele zadań rozwojowych stanowiących podstawę prawidłowego rozwoju poznawczego.

W drugim roku życia w życiu dziecka zaczyna dominować zabawa. Wcześniej nie było ono jeszcze tak aktywne, nie potrafiło samodzielnie chwycić wielu rzeczy, nie naśladowało tak aktywnie tego, co robią inni ludzie. Wraz ze wzrastającą sprawnością w lokomocji i manipulacji coraz ważniejszą

aktywnością staje się zabawa, czyli ćwiczenie ciała i umysłu tak, by nauczyć się tego wszystkiego, co potrafią dorośli. Zabawa będzie główną aktywnością dziecka aż do wieku szkolnego, kiedy to zacznie zdobywać wiedzę i umiejętności w inny sposób.

Początkowo zabawa dziecka ma głównie na celu poznanie przedmiotów i ich właściwości. Dziecko potrząsa zabawkami, wkłada przedmioty do pojemników, przenosi klocki z miejsca na miejsce, ciągnie za sobą zabawki, popycha, itp. Najważniejsze jest dokładne zapoznanie się z tym, jaki to przedmiot, jak on wygląda, pachnie, smakuje, jaki ma kolor, kształt i co się z nim dzieje podczas różnych czynności (np. ściska-

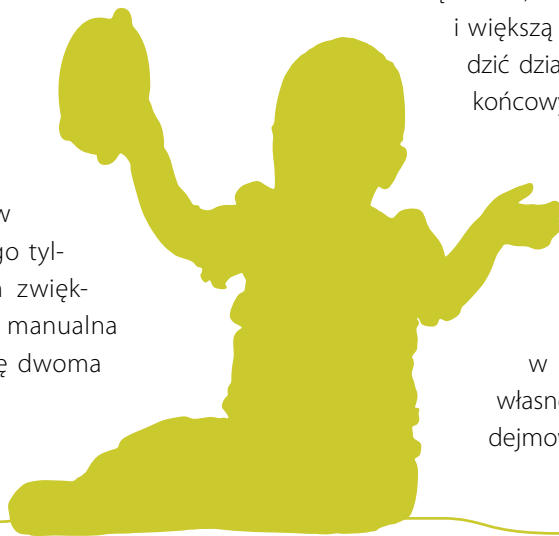
**Tabela 7**  
**Ważne z punktu widzenia rozwoju poznawczego zadania rozwojowe**

Wiek dziecka	Zadania rozwojowe
1 rok życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• formowanie przywiązania</li> <li>• nauka chodzenia</li> <li>• nauka przyjmowania stałych pokarmów</li> <li>• nauka mówienia</li> <li>• nauka kontrolowania ciała</li> <li>• rozwój inteligencji sensoryczno-motorycznej</li> <li>• stałość przedmiotu</li> <li>• rozwój komunikacji między dzieckiem a opiekunem</li> </ul>
2–3 rok życia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• doskonalenia lokomocji</li> <li>• rozwój fantazji i zabawy</li> <li>• rozwój języka i jego funkcji symbolicznej</li> <li>• rozwój samokontroli (fizjologicznej, emocjonalnej, fizycznej)</li> <li>• formowanie się prostych pojęć</li> <li>• uczenie się rozróżniania dobra i zła</li> </ul>

Na podstawie: Brzezińska, A. (2000). *Spółeczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

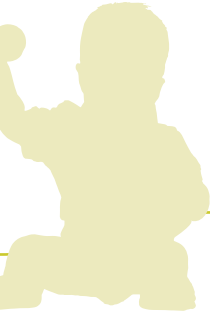


nia i rzucania). Dziecko nie używa więc danego przedmiotu zgodnie z jego przeznaczeniem. Początkowo nie jest to dla dziecka istotne. Ważne jest dokładne poznanie fizycznych cech przedmiotów i otoczenia. Wielokrotne bawienie się w ten sposób jakimś przedmiotem i obserwowanie innych doprowadzi do tego, że dziecko będzie wiedziało, jaki to przedmiot, jak się nazywa i do czego służy. Początkowo do zabaw będzie używało jednego tylko przedmiotu. Potem zwiększając się sprawność manualna pozwoli mu na zabawę dwoma i więcej przedmiotami. Po okresie pozna-

wania cech fizycznych przedmiotów dziecko zaczyna interesować się ich funkcją (tym, co można z nimi zrobić). Dąży do osiągnięcia efektu, wytworu. Będzie układać wieże z klocków, lepić z plasteliny czy ciasta solnego, przelewać wodę czy bazarzać po kartce. Charakterystyczne będzie to, że większe zainteresowanie i większą radość będzie w nim budzić działanie samo w sobie, a nie końcowy jego efekt. Wszystkie zabawy służą osiągnięciu coraz większej sprawności fizycznej i, przede wszystkim, intelektualnej. Mają też znaczenie w budowaniu się poczucia własnej wartości i odwagi w podejmowaniu nowych wyzwań.





**Tabela 8**  
**Rodzaje zabaw małych dzieci**

Rodzaj zabawy	Opis	Wiek
<p><b>Zabawy manipulacyjne</b></p> 	<p>dzieci wkładają różne rzeczy do buzi, potrząsają nimi, zrzucają na podłogę, przesuwają po powierzchni stołu, otwierają i zamykają itd., początkowo z każdym przedmiotem robią to samo, wykonują wszystkie dostępne sobie czynności (manipulacja niespecyficzna), a następnie manipulują w sposób adekwatny do funkcji przedmiotu i jego właściwości (manipulacja specyficzna)</p>	<p><b>1 rok życia (manipulacja niespecyficzna)</b></p> <p><b>2 rok życia (manipulacja specyficzna)</b></p>
<p><b>Zabawy konstrukcyjne</b></p>	<p>dzieci używają przedmiotów do budowania i konstruowania innych rzeczy np. budowanie wieży z klocków, składanie układanek, lepienie z plasteliny</p>	<p><b>od 2 roku życia</b></p> 
<p><b>Zabawy tematyczne</b></p> 	<p>dzieci odgrywają role, stwarzają wymyśloną sytuację, bawią się „w dom”, „w lekarza”, „w szkołę”. Zabawy te dotyczą pary lub grupy dzieci, bawiący się potrafią tworzyć także wyimaginowanych towarzyszy zabawy.</p>	<p><b>od 3 roku życia</b></p>

Na podstawie: Appelt, 2004.

Następnym etapem rozwoju zabawy jest zdolność dziecka do używania danego przedmiotu zgodnie z jego funkcją. Będzie na przykład chwytać słuchawkę telefonu i przykładać ją do ucha (na razie nie bawiąc się jeszcze w rozmawianie), mieszać łyżką w garnku, czesać włosy grzebieniem czy wkładać but na nogę. Jest to tak zwana zabawa „na serio”, czyli naśladowanie prawdziwych czynności innych osób.

Te wszystkie ćwiczenia i zapoznanie się z przedmiotami i ich przeznaczeniem prowadzą dziecko do kolejnego etapu rozwoju, do zabawy, która będzie

towarzyszyć mu przez następne lata – zabawy symbolicznej, tzn. zabawy „na niby” czy inaczej „w udawanie”. W drugim roku życia dziecko zaczyna być zdolne do rozpoczęcia takiej zabawy. Początkowo jest to proste „udawanie” czynności życia codziennego – picie z pustej filiżanki, rozmowa przez telefon czy otwieranie kluczem drzwi. Później zacznie bawić się „na niby” lalkami czy samochodzikami. Trochę później zacznie się bawić w sposób bardziej złożony tzn. będzie wykonywać całe ciągi udawanych czynności (np. naśladowując rytuał kładzenia się spać poprzez karmienie, kąpanie i układanie do łóżeczka lalki). W trzecim roku życia takie zabawy

## SONDAŻOWNIA

### O czym rozmawiają rodzice?

#### ZABAWA

Ile czasu rodzice spędzają na zabawach z dzieckiem? Czy umieją to robić? Czy sprawia im to przyjemność? Zabawy z małym dzieckiem to ważny temat dla wszystkich rodziców, nierzadko wywołujący emocje, czasem skłaniający do oceniania siebie lub innych. Rodzice dyskutują o tym, wymieniają się doświadczeniami i trudnościami. Większość z nich zdaje sobie sprawę, że wspólna zabawa rodziców z dzieckiem jest potrzebna zarówno maluchowi (bo pomaga mu dobrze się rozwijać), jak i rodzicom (bo mogą się wiele dowiedzieć o potrzebach i upodobaniach swojego dziecka, a także odprężyć się i mieć chwilę przyjemności). Rodzice informują się nawzajem, że przytulanie, całowanie, uśmiechanie się, rozmowa i zabawa stymulują rozwój poznawczy, emocjonalny i społeczny dziecka oraz służą zdrowiu. Niektórzy rodzice w naturalny sposób potrafią zorganizować wspólną zabawę z dzieckiem i czerpią z tego przyjemność. Inni przyznają się, że sprawia im to trudność i poszukują porady co do rodzaju zabaw i tego, jak je organizować. Fora internetowe są miejscem, w którym można uzyskać wsparcie i zapewnienie o tym, że zabawy z dzieckiem można się nauczyć i z czasem czerpać z niej radość lub odkrywać, przy jej okazji, nowe zainteresowania. Znajdują się tam również praktyczne wskazówki, w co i jak bawić się z maluchem.

będą stawały się coraz bardziej złożone. Dziecko będzie włączać w nie zabawki i innych ludzi (zarówno rówieśników, jak i dorosłych), tworząc całe historie i bogate sytuacje zaczerpnięte z życia lub fantazji. Zabawa „na niby” staje się jednak główną aktywnością dziecka dopiero w okresie przedszkolnym.



Dziecko w drugim, trzecim roku życia zaczyna także uczestniczyć w zabawie z rówieśnikami. Początkowo, w pierwszej połowie drugiego roku, jest to raczej zabawa obok siebie. Każde dziecko bawi się niezależnie, swoimi zabawkami. Obserwują się jednak nawzajem i naśladują czynności, gesty, mimikę. W trzecim roku życia kontakt z rówieśnikami stanie się dla dziecka coraz ważniejszy. Wspólne zabawy dostarczają radości, wzbogacają wyobraźnię i doświadczenia. Pozwalają także ćwiczyć zachowania w sytuacjach konfliktów (do których w piaskownicy czy na podwórku dochodzi bardzo często), uczyć się dzielenia z innymi i „negocjowania” (dziecko mające częsty kontakt z rówieśnikami doświadcza konieczności ustępowania, a równocześnie ma okazję od czasu do czasu „postawić na swoim”).

Fascynująca dla dziecka w wieku dwóch, trzech lat jest również zabawa z lustrem. Jest to czas, w którym poznaje ono swoje ciało. Jeśli ma sposobność przeglądać się w dużym lustrze, w którym widać całą jego postać, będzie prawdopodobnie często z niej korzystało. Stojąc przed lustrem będzie dotykać swojego ciała, sprawdzając poszczególne jego części. Będzie dokładnie studiować twarz, robić miny, dotykać nosa, uszu itp. Może również (jeśli będzie miało taką okazję) malować twarz czy ręce i oglądać w lustrze. To bardzo ważny element zapoznawania się ze swoim wyglądem i ciałem, a więc dowiadывania się „kim jestem”.

Wczesne dzieciństwo to okres, w którym dziecko komunikuje się ze światem zewnętrznym głównie za pomocą niewerbalnych (bezsłownych) sposobów nawiązywania kontaktu. Większość dzieci do ukończenia pierwszego roku życia nie wymawia jeszcze pierwszych słów. Potrafią jednak sygnalizować swoje potrzeby i prowadzić „dialog” z rodzicem w celu ich zaspokojenia. Przedśłowne formy komunikowania się to: krzyk, gaworzenie, gesty i ekspresja emocji.



## WARTO ZAPAMIĘTAĆ...

- 
1. Zabawa jest najważniejszym źródłem nauki u naszego dziecka.
  2. Dzięki zabawie dziecko staje się coraz bardziej sprawne fizycznie.
  3. Dzięki zabawie dowiaduje się, jak wyglądają przedmioty i do czego służą.
  4. Dzięki zabawie poznaje związki przyczynowo-skutkowe.
  5. Dzięki zabawie uczy się, jak się zachowywać, jak żyć z innymi ludźmi, jak wyrażać swoje uczucia i jak realizować swoje cele.
  6. Dzięki zabawie poznaje swoje ciało i siebie.
- 

W początkowym okresie rozwoju dziecko komunikuje się głównie za pomocą krzyku. Krzyk ten jest różnicowany i przyjmuje różne formy w zależności od potrzeby, którą ma wyrażać, pory dnia i reakcji otoczenia. W toku rozwoju niemowlę nabywa nowych umiejętności komunikowania się i krzyk zanika, przechodząc w inne formy wokalizacji. W drugim kwartale życia, przy wrażliwym i zaspokajającym potrzeby dziecka otoczeniu, można zauważyć znaczący spadek częstości krzyku u dziecka. Od około drugiego miesiąca życia zwiększa się ilość dźwięków, które dziecko potrafi wytworzyć samo, i pojawia się gruchanie (głuznienie) czyli różnicowane, przypadkowe dźwięki.

Bardzo istotną formą komunikowania się z otoczeniem, w tym pierwszym okresie życia, jest gestykulacja. Początkowo gesty zastępują słowa, póź-

niej podkreślają ich znaczenie. Repertuar gestów zwiększa się wraz z wiekiem dziecka a jego zakres zależy od reakcji otoczenia.

Między 6 a 8 miesiącem życia pojawia się gaworzenie i dziecko zaczyna łączyć spółgłoski z samogłoskami (np. „na”, „da”), a później tworzy ciągi sylab (np. „ma-ma-ma”, „da-da-da”, itp.). Czas trwania okresu gaworzenia zależy w dużej mierze od reakcji otoczenia – stymulacji, zachęty, ilości wzorców do naśladowania. Później, około pierwszego roku życia pojawiają się pierwsze słowa. W drugim roku życia dziecko zaczyna łączyć słowa – początkowo w formie holofraz (łączenia słowa z gestem), a później w formie prostych, najczęściej dwuwyrzutowych zdań. W trzecim roku życia mowa rozwija się dynamicznie – dziecko zna już wiele słów i zaczyna posługiwać się zdaniami złożonymi.

## SONDAŻOWNIA

### O czym rozmawiają rodzice?

#### JĘZYKI OBCE

Coraz częściej poruszanym w dyskusjach internetowych tematem jest nauka języka obcego. W jakim wieku ją rozpocząć? W jaki sposób? Czy wczesne uczenie dziecka obcego języka wspiera jego rozwój i uczenie się, czy raczej utrudnia późniejszą naukę? Zdania rodziców są podzielone. Jedni uważają, że nawet już w ciąży warto czytać „do brzucha” w obcym języku, inni sprzeciwiają się wprowadzaniu obcego języka przed okresem przedszkolnym. Niektórzy, sami znając obce języki, mówią do dziecka (nawet kilkumiesięcznego) po angielsku, włosku czy niemiecku i obserwują jego zainteresowanie, rozbawienie czy chęć naśladowania. Jeszcze inni przekonują do zajęć językowych opartych o zabawę, muzykę, masaże, angażowanie wszystkich zmysłów. Wiele rozsądnych głosów doradza dostosowanie się do reakcji i potrzeb dziecka – warto dziecko jak najszybciej oswajać z językiem przez zabawę, ale nic na siłę – jeśli nie ma ochoty, coś mu się nie podoba, nie zmuszajmy go.



Komunikacji i rozwojowi języka towarzyszy zawsze ekspresja emocji – mimiczne i pantomimiczne zachowania towarzyszące różnym stanom emocjonalnym, które pomagają we wzajemnym rozumieniu się dziecka i dorosłego. Dziecko szybko uczy się odczytywać stan emocjonalny opiekuna na podstawie jego mimiki czy intonacji głosu. Zanim zrozumie znaczenie słów wypowiedzianych przez matkę, potrafi odpowiednio na nie zareagować, korzystając z tonu, jakim zostały wypowiedziane – podobnie jak wrażliwa matka z gestów i mimiki dziecka odczytuje jego nastrój i reaguje na niego. Drugi i trzeci rok życia to okres intensywnego rozwoju mowy. Pod koniec pierwszego roku życia dziecko potrafi wypowiedzieć parę słów, pod koniec drugiego roku życia może znać ich już około trzystu i budować pierwsze zdania, a pod koniec trzeciego roku posługuje się około tysiącem słów i buduje, nie zawsze poprawne, zdania złożone.

Na początku drugiego roku mowa dziecka jest jeszcze bardzo niewyraźna. Wypowiada parę słów wyraźnie, a inne w sposób jedynie zbliżony do poprawnego. Bliscy dziecku dorośli potrafią zrozumieć, co mówi i poprawiają je, powtarzając jego wypowiedzi, co w zasadniczy sposób pomaga dziecku przyswajając mowę. Dziecko początkowo kontaktuje się z otoczeniem za pomocą pojedynczych słów. Później do wyrazu zaczyna dołączać gest. Mówi na przykład „daj” i pokazuje na zabawkę. Pod koniec drugiego roku życia potrafi wypowiedzieć pierwsze, proste zdania składające się z rzeczownika i czasownika (np. „lala daj”, „mama idź”, itp.). W trzecim roku zna już bardzo wiele słów i w większości wypowiada je poprawnie. Buduje zdania składające się z 3–4 słów, a czasami znacznie dłuższe. Trzyletnie dziecko potrafi już ująć w swoich wypowiedziach relacje i związki przyczynowo-skutkowe („dam ci cukierka, bo cię lubię”, „nie wolno tego dotykać, bo można sobie zrobić ała”).

Chociaż rozwój mowy (tak, jak każdej innej sfery) przebiega podobnie u wszystkich dzieci to, tak jak we wszystkim, dzieci będą znacznie różniły się od siebie poszczególnymi umiejętnościami. Warto pamiętać, że dziecko nie może ćwiczyć zbyt wielu trudnych umiejętności naraz. Jeśli zaczyna właśnie chodzić i fascynuje go samodzielne przemierzanie coraz dłuższych odcinków lub bieganie z zabawką na sznurku, to nie będzie w tym momencie intensywnie ćwiczyć mówienia. Gdy natomiast opanuje już sztukę chodzenia, jego uwaga zwróci się ku mowie.

Jak w każdym innym obszarze, tak i tu, zasadnicze znaczenie ma towarzyszenie dziecku w nauce mówienia. Dziecko uczy się przede wszystkim przez modelowanie. To, ile i w jaki sposób do niego mówimy, będzie miało zasadniczy wpływ na to, jak szybko nauczy się mówić i jak będzie się wypowiadało. Jeśli nazywamy przedmioty, które dziecko trzyma czy pokazuje, oglądamy z nim książeczki i powtarzamy nazwy rzeczy, zwierząt czy czynności i komentujemy swoje działania, nasz malec będzie przyswajał te słowa i sposób ich wypowiadania. Nawet jeśli nie potrafi natychmiast ich powtórzyć, to częste słyszenie danych słów pomoże mu z czasem nauczyć się prawidłowo je wymawiać.

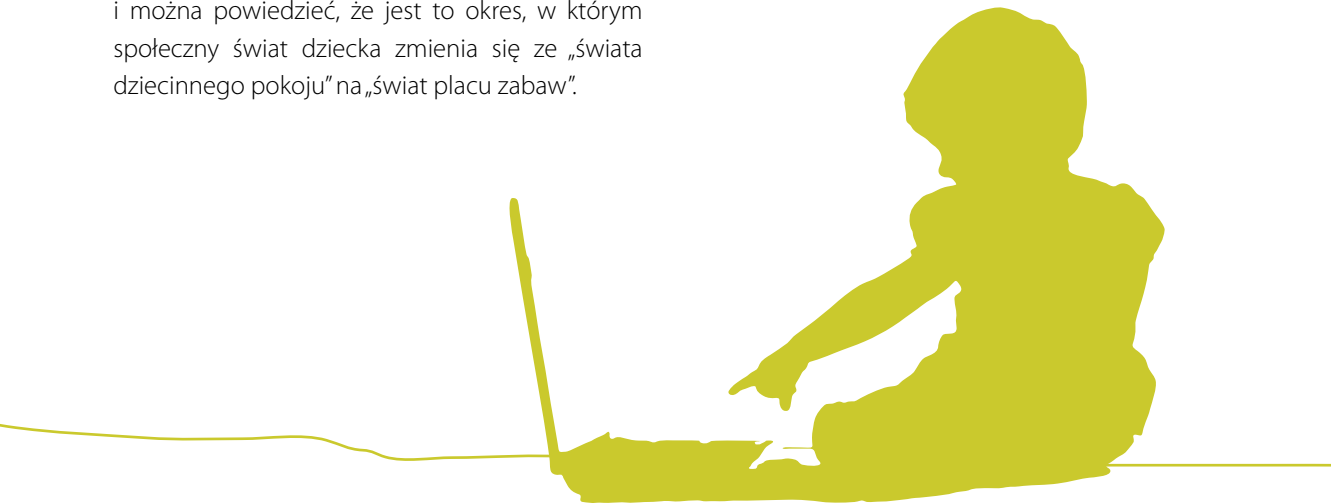
Należy pamiętać, że zdolność do wypowiadania słów i budowania wypowiedzi jest czymś zupełnie innym od rozumienia mowy. Roczne dziecko, chociaż bardzo jeszcze nieporadne w mówieniu, rozumie bardzo dużo z tego, co do niego mówimy. Świadczy o tym fakt, iż potrafi wykonać wiele poleceń kierowanych do niego – przynosi przedmioty, o które prosimy; wykonuje czynności, które mu polecamy i często reaguje, gdy inni mówią o nim.

#### 4.4. Zmiany w obszarze funkcjonowania społecznego

Dzięki wzrastającym kompetencjom lokomocyjnym, rosnącej zdolności do samoregulacji oraz poczuciu bezpieczeństwa wspierającemu ciekawość i odwagę w poznawaniu świata, w drugim i trzecim roku życia dziecko coraz częściej i aktywniej staje się uczestnikiem szerszych relacji społecznych. Ciągłe jeszcze pod opieką rodzica lub innego bliskiego dorosłego, który dba o stabilność emocjonalną dziecka, nawiązuje ono coraz szersze kontakty zarówno z rówieśnikami, jak i z dorosłymi. Pierwsze z nich, tzw. relacje poziome, czyli nawiązywane z osobą równą sobie (drugim dzieckiem), służą nauce wzajemnego uzupełniania się, wymiany, zamieniania rolami. Dzięki takim kontaktom rówieśniczym dziecko ma możliwość ćwiczenia zarówno współpracy (np. wspólnego robienia piaskowej „babki” czy przesunięcia ciężkiego przedmiotu), jak i rywalizacji (ustawienia wyższej wieży z klocków czy szybszego sięgnięcia po pożądaną zabawkę). Te niezwykle ważne umiejętności dziecko może zdobywać jedynie przy okazji kontaktów z innymi dziećmi, prezentującymi podobny poziom kompetencji i sprawności. We wczesnym dzieciństwie dokonuje się ogromna zmiana w funkcjonowaniu społecznym dziecka i można powiedzieć, że jest to okres, w którym społeczny świat dziecka zmienia się ze „świata dzieciennego pokoju” na „świat placu zabaw”.

Również w tzw. relacjach pionowych, czyli relacjach z osobami starszymi, mądrzejszymi i silniejszymi (w przypadku małego dziecka to przede wszystkim dorośli) następują duże zmiany i poszerzenie zakresu kontaktów. Początkowo niemowlę ma okazję do poznawania rodziców i najbliższych osób z rodziny. Wraz z postępami w rozwoju fizycznym i emocjonalnym również świat tych relacji rozszerza się i dziecko poznaje coraz większy krąg osób spoza rodziny. Te zróżnicowane doświadczenia z innymi niż rodzice dorosłymi poszerzają zakres zaufania dziecka do świata ludzi i są okazją do nauki nowych umiejętności, obserwacji i modelowania zachowań oraz zdobywania kompetencji uzyskiwania wsparcia spoza kręgu rodziny.

I wreszcie, małe dziecko zaczyna również wkraczać w świat kultury i społeczeństwa poprzez oglądanie programów telewizyjnych (nie tylko bajek, ale również tych, które oglądają rodzice), chodzenie z dorosłym do kina, teatru czy muzeum. Wszelkie tego typu doświadczenia poszerzają wiedzę i kompetencje radzenia sobie w świecie. Należy jednak pamiętać, że pełnią swoją pozytywną, wzbogacającą rozwój funkcję jedynie w sytuacji bliskiego kontaktu dziecka z opiekunem, jedynie w interakcji z drugą, życzliwą i znaną dziecku osobą.



## NAJWAŻNIEJSZE...

We wczesnym dzieciństwie, we wszystkich obszarach rozwoju zachodzą niezwykle dynamiczne zmiany. Dzięki wsparciu bliskich dorosłych w ciągu zaledwie trzech lat dziecko zamienia się z bezradnego noworodka w biegającego, mówiącego zdaniami, kontrolującego swoją fizjologię i kontaktującego się z wieloma różnymi osobami małego człowieka.

Dzięki nawiązaniu bliskich związków w pierwszym roku życia oraz intensywnej eksploracji i zabawie w drugim i trzecim roku życia, uzyskuje gotowość do samodzielności i podejmowania nowych ról społecznych (np. rozpoczęcia nauki przedszkolnej).



Jaga, 35 miesięcy, TELEFON

## Zakończenie



We wczesnym dzieciństwie we wszystkich obszarach zachodzą ważne procesy i zmiany, zarówno ilościowe, jak i jakościowe. Ten szczególnie istotny dla przebiegu dalszego rozwoju okres wymaga odpowiedniego organizowania środowiska oraz dostosowywania działań otoczenia do aktualnych, zmieniających się potrzeb dziecka. To, co najważniejsze dla dalszego rozwoju i podstaw prawidłowego funkcjonowania w kolejnych okresach życia, to formowanie się przywiązania.

Poczucie bezpieczeństwa i zaufanie do świata zewnętrznego dają podstawy do rozwoju innych sfer. Od tego, jak dziecko postrzega świat i innych ludzi, zależy jego zdolność do eksploracji, odwaga w poznawaniu nowych sytuacji i ludzi oraz sposoby radzenia sobie z trudnościami i stresem. Małe dziecko, które ma poczucie bezpieczeństwa i przekonanie o otaczającej je życzliwości innych ludzi, wchodzi w życie pełne odwagi, ciekawości i siły do podejmowania wyzwań i pokonywania trudności. Prawidłowe, ukształtowane w tym okresie życia mechanizmy regulacji emocji umożliwiają mu radzenie sobie z różnorodnością stojących przed nim zadań, a w razie przerastających go trudności, umożliwiają ufnie zwrócenie się do innych ludzi o pomoc.

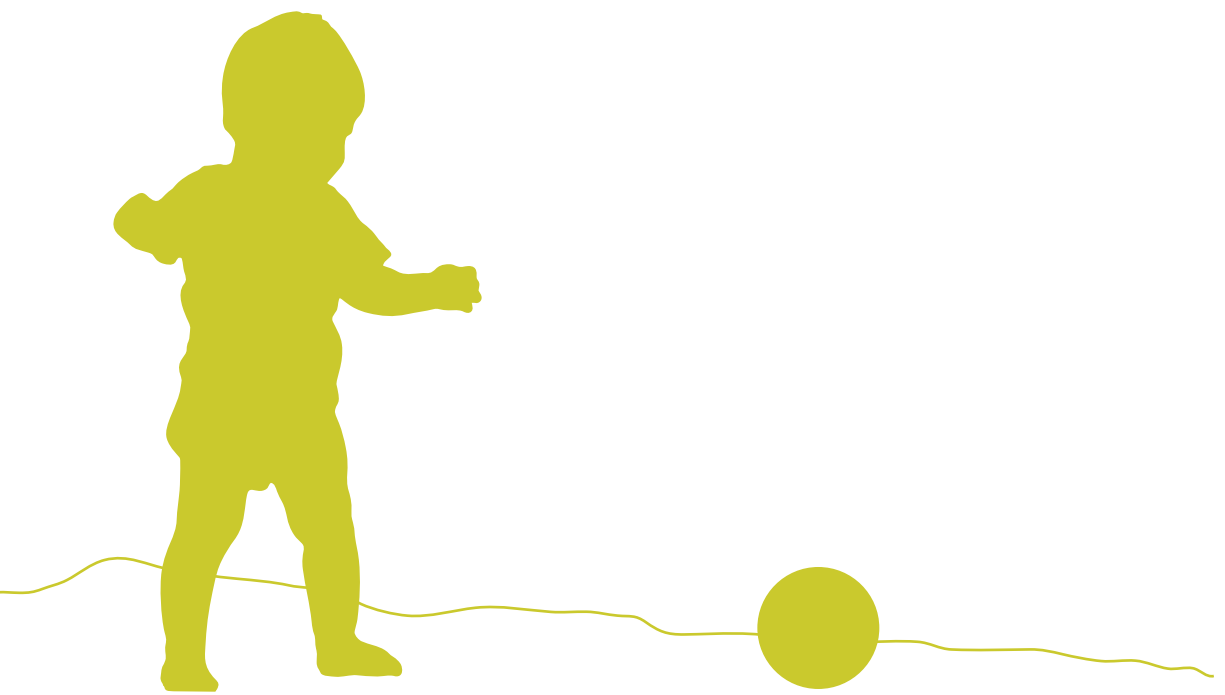
**Tabela 9**  
**Podstawowe potrzeby małego dziecka i warunki ich zaspokajania**

Faza życia i wiek	Kluczowe zadania rozwojowe		Warunki zaspokajania podstawowych potrzeb
	Rozwój indywidualny	Relacje społeczne	
Niemowlęstwo 0–12 mies.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• regulacja napięcia</li> <li>• nawiązanie relacji</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pierwsze kontakty pozarodzinne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• regularność i rutyna w opiece</li> <li>• responsywność i dostępność</li> </ul>
Wczesne dzieciństwo 2–3 rż.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• eksploracja</li> <li>• wzrost autonomii w regulacji napięcia</li> <li>• kontrola nad impulsami</li> <li>• wyrażanie własnych potrzeb i woli</li> <li>• emocje samoświadomościowe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zabawa równoległa (obok innych dzieci) i obserwacja rówieśników</li> <li>• naśladowanie rówieśników</li> <li>• nawiązywanie kontaktów z osobami innymi niż rodzice</li> <li>• początki podporządkowania regułom społecznym</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zapewnianie poczucia bezpieczeństwa</li> <li>• promowanie eksploracji (zapewnianie różnorodnych ofert, stawianie wyzwań)</li> <li>• odpowiednia pomoc w rozwiązywaniu zadań</li> <li>• stwarzanie okazji do kontaktów z innymi ludźmi</li> </ul>

Najważniejsze zadania partnerów społecznych dziecka w pierwszych etapach jego życia dotyczą organizowania doświadczeń dziecka i prowadzenia ich w kierunku umiejętności efektywnego radzenia sobie z emocjami oraz wyzwaniem. Polega to na: (a) interweniowaniu w celu zmniejszania dystresu, lęku i frustracji

dziecka; (b) stawianiu wyzwań i organizowaniu zróżnicowanego środowiska; (c) modelowaniu zachowań i emocji; (d) udzielaniu słownych instrukcji dotyczących emocji i strategii ich regulowania oraz (e) uważnej pomocy w rozwiązywaniu zadań przekraczających aktualne możliwości dziecka.





## Warto przeczytać...



1. Babska, Z. i Shugar, G. W. (1984). Idea dwupodmiotowości interakcji dorosły–dziecko w procesie wychowania w pierwszych latach życia. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL Katolicki Uniwersytet Lubelski (*Raporty Sekcji Psychologii nr 1*).
2. Czub, M. (2009). Rola wczesnego rozwoju społeczno-emocjonalnego w genzie indywidualnej podatności na zranienie. *Dziecko Krzywdzone*, 27, 92–111.
3. Czub, T. (2005). Wiek niemowlęcy. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać? W: A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka* (s. 67–95). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
4. Erikson, E. H. (2002). *Dopełniony cykl życia*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
5. Olechnowicz, H. (red.). (1999). *U źródeł rozwoju dziecka: o wspomaganiu rozwoju prawidłowego i zakłóconego*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
6. Schaffer, H. R. (2005). *Psychologia dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
7. Schaffer, H. R. (2006). *Rozwój społeczny. Dzieciństwo i młodość*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
8. Wojciechowska, J. (2005). Wiek poniemowlęcy. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać? W: A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka* (s. 131–165). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

## Korzystano z...



1. Appelt, K. (2005). Wiek poniemowlęcy. Jak rozpoznać potencjał dziecka? W: A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka* (s. 95–131). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
2. Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
3. Bowlby, J. (2007). *Przywiązanie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
4. Brzezińska, A. (2005). Jak myślimy o rozwoju człowieka. W: A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka* (s. 21–41). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
5. Brzezińska, A. I., Appelt, K. i Ziółkowska, B. (2010). Psychologia rozwoju człowieka. W: J. Strelau i D. Doliński (red.), *Psychologia akademicka. Podręcznik* (t. 2, s. 95–292). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne (II wyd. popr.).
6. Brzezińska, A. I., Czub, M. i Czub, T. (2012). Krótko- i długofalowe korzyści wczesnej opieki nad dzieckiem i edukacji. *Polityka Społeczna, numer tematyczny pt.: Polityka edukacyjna: wyzwania i szanse*, 1, 19–23.
7. Czub, M. (2003a). Znaczenie wczesnych więzi społecznych dla rozwoju emocjonalnego dziecka. *Forum Oświatowe*, 2(29), 31–49.
8. Czub, M. (2003b). Społeczna natura rozwoju emocjonalnego. W: A. Brzezińska, S. Jabłoński i M. Marchow (red.), *Niewidzialne źródła. Szanse rozwoju w okresie dzieciństwa* (s. 55–70). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
9. Czub, M. (2005). Wiek niemowlęcy. Jak rozpoznać potencjał dziecka? W: A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka* (s. 41–67). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
10. Mauriac, F. (1971). *Desert of love*. W: Nobel Prize Library: Mauriac, Mistral, Mommsen. New York: A. Gregory.
11. Schaffer, H. R. (2006). *Psychologia rozwojowa. Podstawowe pojęcia*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
12. Siegel, D. J. (2009). *Rozwój umysłu. Jak stajemy się tym, kim jesteśmy*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.



## Niezbędnik Dobrego Nauczyciela

Redakcja: prof. dr hab. Anna Izabela Brzezińska

### Seria I. Rozwój w okresie dzieciństwa i dorastania

Recenzent: prof. dr hab. Barbara Bokus, Wydział Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego



Rozwój dziecka. Wczesne dzieciństwo	dr Magdalena Czub
Rozwój dziecka. Wiek przedszkolny	dr Joanna Matejczuk
Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny	mgr Anna Kamza
Rozwój dziecka. Środkowy wiek szkolny	mgr Małgorzata Rękosiewicz mgr Paweł Jankowski
Rozwój nastolatka. Wczesna faza dorastania	dr Konrad Piotrowski dr Beata Ziółkowska dr Julita Wojciechowska
Rozwój nastolatka. Późna faza dorastania	dr Konrad Piotrowski dr Julita Wojciechowska dr Beata Ziółkowska

### Seria II. Opieka i wychowanie w okresie dzieciństwa i dorastania

Recenzent: prof. dr hab. Maria Ledzińska, Wydział Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego



Opieka i wychowanie. Wczesne dzieciństwo	dr Karolina Appelt mgr Monika Mielcarek
Opieka i wychowanie. Wiek przedszkolny	dr Joanna Matejczuk
Opieka i wychowanie. Wczesny wiek szkolny	dr Sławomir Jabłoński mgr Aleksandra Ratajczyk
Opieka i wychowanie. Środkowy wiek szkolny	prof. dr hab. Ewa Filipiak dr Ewa Lemańska-Lewandowska
Opieka i wychowanie. Wczesna faza dorastania	prof. dr hab. Ewa Filipiak dr Ewa Lemańska-Lewandowska
Opieka i wychowanie. Późna faza dorastania	prof. dr hab. Ewa Filipiak dr Małgorzata Wiśniewska

---

### **Seria III. Edukacja w okresie dzieciństwa i dorastania**

**Recenzent:** prof. dr hab. Zbigniew Kwieciński, Wydział Nauk Pedagogicznych  
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu



Wczesna edukacja dziecka	mgr Aleksandra Kram mgr Monika Mielcarek
Edukacja przedszkolna	mgr Marta Molińska mgr Aleksandra Ratajczyk
Edukacja wczesnoszkolna	dr Barbara Murawska
Edukacja szkolna: środkowy wiek szkolny	prof. dr hab. Ewa Filipiak mgr Joanna Szymczak
Edukacja szkolna i pozaszkolna. Wczesna faza dorastania	prof. dr hab. Ewa Filipiak mgr Adam Mroczkowski
Edukacja szkolna i pozaszkolna. Późna faza dorastania	prof. dr hab. Ewa Filipiak mgr Goretta Siadak

### **Seria IV. Monitorowanie rozwoju w okresie dzieciństwa i dorastania**

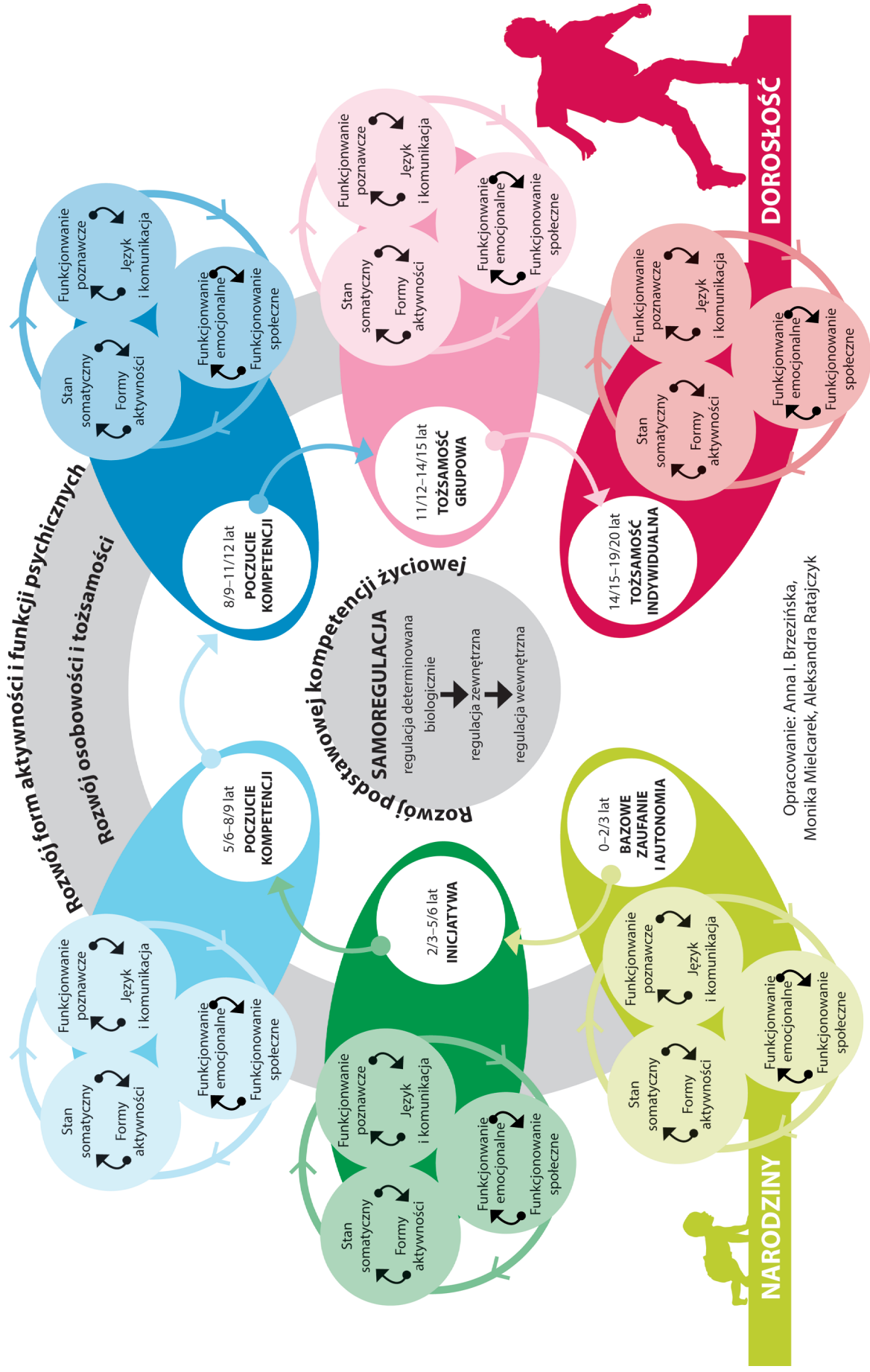
**Recenzent:** prof. dr hab. Stanisław Kowalik, Akademia Wychowania Fizycznego  
im. Eugeniusza Piaseckiego w Poznaniu



Rozpoznanie zasobów dziecka i środowiska rozwoju. Wczesne dzieciństwo	mgr Monika Mielcarek mgr Aleksandra Ratajczyk
Rozpoznanie zasobów dziecka i środowiska rozwoju. Wiek przedszkolny	mgr Aleksandra Ratajczyk mgr Monika Mielcarek
Rozpoznanie zasobów dziecka i środowiska rozwoju. Wczesny wiek szkolny	mgr Małgorzata Rękosiewicz mgr Aleksandra Kram
Rozpoznanie zasobów dziecka i środowiska rozwoju. Środkowy wiek szkolny	mgr Małgorzata Rękosiewicz mgr Marta Molińska
Rozpoznanie zasobów nastolatka i środowiska rozwoju. Wczesna faza dorastania	mgr Aleksandra Kram mgr Marta Molińska
Rozpoznanie zasobów nastolatka i środowiska rozwoju. Późna faza dorastania	mgr Marta Molińska mgr Aleksandra Kram

notatki

---



Opracowanie: Anna I. Brzezińska,  
 Monika Mielcarek, Aleksandra Ratajczyk

## Instytut Badań Edukacyjnych

Głównym zadaniem Instytutu jest prowadzenie badań, analiz i prac przydatnych w rozwoju polityki i praktyki edukacyjnej.

Instytut zatrudnia ponad 150 badaczy zajmujących się edukacją – pedagogów, socjologów, psychologów, ekonomistów, politologów i przedstawicieli innych dyscyplin naukowych – wybitnych specjalistów w swoich dziedzinach, o różnorodnych doświadczeniach zawodowych, które obejmują, oprócz badań naukowych, także pracę dydaktyczną, doświadczenie w administracji publicznej czy działalność w organizacjach pozarządowych.

Instytut w Polsce uczestniczy w realizacji międzynarodowych projektów badawczych, w tym PIAAC, PISA, TALIS, ESLC, SHARE, TIMSS i PIRLS, oraz projektów systemowych współfinansowanych przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego.